OKUL DEFTERİ

MART 1980 Fiyatı 50 TL. SAYI : 2 - 7



YÜCEL VE ÖĞRENCİLERİ

İKİ AYLIK EĞİTİM DERGİSİ

OKUL DEFTERİ

OKURLARIMIZA

Yeni yayın yılına başkarken, Mart ve Nisan aylarının biz eğitimciler için taşıdığı anlama uygun olarak bu sayımızda öğretmenlik mesleğine, ilköğretime, köy emstitülerine, kitaplara ve okuma alışkanlığı konularına ilişkin yazılara yer verdik.

Niyazi ALTUNYA arkadaşımızın öğretmen yetiştiren okullara ilişkin yazısı gelecek sayımızda tamamlanacak. İki sayıyı kapsayan diğer yazı ise ancak bir ömür aralığına sığabilecek değerli bir araştırma. Mehmet DÜNDAR 30 yıl önce yaptığı soruşturma ile elde ettiği sonuçları bugün saptadıkları ile birleştiriyor, "Okuma eğilimleri" adlı araştırmasında.

Eski Devirlerde İlköğretim adlı yazısı ile İlber ORTAYLI, ilköğretimin cumhuriyet dönemi öncesinin kısa bir tarihçesini sunuyor. ALİ DÜNDAR Köy Enstitülerinde "iş kahramanlığı" kavramını inceliyor. Bu kavramın varlığını, bir Tonguç öğrencisi olarak, "halkla derneşim, ulusal dirlik ve esenlik sorunu" olarak değerlendiriyor.

Dergimiz okurlarının yakından tanıdığı Halil GÜNGÖR eğitimde çevreden yararlanma sorununu işliyor. Biz öğretmenler "çocukları sınıf içinde sıralara çakıyoruz, okul ve çevresi arasında alabildiğine derinleşen uçurum açıyoruz, çevrenin sorunu sınıfa girmiyor" saptamalarıyla soruna yaklaşıyor. İlginç bir söyleşi ile bitiriyor yazısını.

DPT eski Müdürlerinden Nabi DİNÇER, Marks'ın kooperatifte sosyalist ekonominin çekirdek halinde yaşadığını gördüğüne dikkat çekerek, kooperatiflerin burjuva devletinden beklenmeyen eğitim ve araştırma çabalarını üstlenmeleri gerektiğini vurguluyor. "Bir milyon çocuk kitabı" olayı ile ilgili olarak Ankara Belediye Başkanı Ali DİNÇER ile yaptığımız bir söyleşiyi okurlarımızın ilginç bulacağına inanıyoruz. Ankara Belediyesinin bu konudaki başarısı, Nabi DİNÇER'in kooperatiflere ilişkin saptamalarına da uygun düşüyor.

Dzerzhinsky ve Gorki komünlerinin deneylerinin verilerini eğitimin temel ilkeleriyle bütünleştirmeye çalışan ünlü eğitimci A.S. Makarenko'nun "Ailede ve Okulda Çocuk Eğitimi" adlı eserini Gürsen TOPSES tanıtıyor. Sanat eğitimine yardımcı olmak amacıyla bu kez Veysel GÜNAY yağlıboya yapımı hakkında gerekli bilgileri veriyor.

* * *

Gelecek sayımız Mayıs ayı içinde yayınlanacak. Böylece 7. sayıdaki gecikmemizi 8. sayımızda gidermiş olacağız.

* * *

Dergimizden desteğini esirgemeyen tüm okurlarımıza dost selâmlarımızla...

OKUL DEFTERİ

MART • YIL: 2 SAYI: 7 • 1980

BU SAYIDA

İki aylık eğitim dergisi*
Sahibi ve Sorumlu Müdürü
Abdullah Kaya
Fiyatı 50 TL.*
Yıllık Abone (altı sayısı): 250 TL.*
İlan: Tam sayfa arka kapak 30.000. TL.
İç sayfalar 20.000. TL.
Yayın ilanları % 50 indirimlidir.
Adres:
Necatibey Caddesi 22/22
Yazışma Adresi:
P.K. 861 Kızılay - ANKARA
•
MAYA Matbaacılık Yayıncılık Ltd. Şti.
Tel : 18 01 53 ANKARA

Baskı Tarihi: 4. 29. 1980

YÜCEL'DEN FERSOY'A

17 Nisan Köy Enstitülerinin kuruluş günüdür. İlk adımları daha önce atılmış olsa da Tonğuç tarafından hazırlanan köy enstitülerinin kuruluş kanunu 1940 tarihini taşıyor. Günümüzden 40 yıl önce büyük eğitimci Hasan Ali Yücel ve İ. Hakkı Tonguç tarafından, yaparak-yaşayarak-üreterek öğrenme ilkelerine dayalı, oldukça ileri demokratik yönetim esaslarını içeren çağının en ilginç ve yürekli eğitim girişimi başlatıldı.

Köy Enstitüleri çok tartışıldı. Onları tek başına kurtarıcı saymak ya da tüm demokratik niteliklerini görmezlikten gelmek ilerici kamu oyunda az da olsa gözlenebilen uç değerlendirmeler oldu. Bir eğitim kurumu, kuşkusuz onu üreten toplumsal sistemden bağımsız olarak ele alınıp açıklanamaz. Ama bu gerçek, Köy Enstitülerinin öğretmene *"kurtarıcı"* misyon yükleyen *"ütopik"* özelliklerinin yanında ilerici, demokratik özelliklerini küçümsememizi gerektirmez. *"Türkiyedeki eğitimin özellikleri neler olmalıdır"* sorusu bugün dahi en güncel eğitim sorunu ise ve *"Demokratik Eğitim"* bugün öğretmenlerin mücadele hedefi haline gelmişse enstitü deneyinin 40 yıl önce yaktığı ışığın günümüze de yansıdığını kabul etmek zorundayız. Köy Enstitüleri en ilkel saldırılarla ve bir çağın utanç verici suçlamaları ile geriçiliğin darbelerine dayanamadı. Köy Enstitülerini yıkanlar ve mezunlarını düşman ilan edenler kurucularına zulmedenlerdir. Tonguç'u sürgüne gönderenlerdir. Yücel'i yargılayanlardır. Zulüm ise çağ dışına düşmüş sınıfın, sınıf iktidarını uzatmak için kullandığı yıldırma aracıdır. 40 yıldır ülkemizde siyasal iktidarın sınıfsal özü değişmedi. Tonguç'tan beri 40 yıldır zulüm ve baskı artarak sürüyor. Uzun süredir siyasal iktidar açmazda. Ekonomi ve politikası ile sınıfsal iktidarları yürümüyor. Sorun çözmüyor, sorun yaratıyorlar. Uyanan, bilinçlenen, örgütlenen geniş yığınlardan ve işçi sınıfından korkuyorlar. O yüzden gericilik daha azgın, burjuvazi daha pervasız, tekeller daha saldırgan.

* * *

Biz öğretmenler sayısız bakan gördük. Kimi aklımızda, kimini unuttuk. Mustafa Necati'yi gördük Öğretim Birliği Yasası'nı uygularken ve harf devrimi yıllarında; *"ellerinizden öpmeye yukarı geliyorum muhterem hocalarım..."* diyordu. Hasan Ali Yücel'i gördük; Köy Enstitülerinde dünya klasiklerini türkçeye kazandırırken, *"devrime inanmış Türk öğretmen ve eğitmenleriyle yanyana"* ... Onlar öğretmenin ve emeğin dostuydu. Yaşadılar. İz bırakıp gittiler. Saygı ile anılacaklar.

* * *

Sonra Denizli'de, öğretmenler toplantısında konuşan öğretmene sinirlenip *"seni bakanlık emrine aldım!.."* diye bağırabilen İlhami Ertem'i, *"öğretmenin görevi a,b,c öğretmektir"* diyen Orhan Dengiz'i gördük. *"Milli Eğitim Bakanı arkadaşım sakıncalı öğretmenleri temizledi. Yetki verin kanun çıkaralım, devlet teşkilatını temizleyelim. Biz atıyoruz, Danıştay geri veriyor"* diyen Ferit Melen gibi başbakanlar gördük. *"Ben öğretmen değil oturaklı adam isterim"* diyen Sunay gibi cumhurbaşkanlarımız bile oldu. Kendi atadığı eğitim enstitüsü öğretmenlerinin faşist çetelerin kurşunlarına hedef olduğu bir dönemde, öldürülen öğretmenler için, *"silahlı eyleme giren canıyla ödüyor"* diyebilen Necdet Uğur dönemi de geride kaldı. Şimdi *"unutulmayanlar"* listesine yeni bir isim eklendi. Öğretmenlere *"ALÇAK"* diyen yeni bir isim. Orhan Cemal Fersoy. Biz öğretmenler bu ismi de unutmayacağız. Kara gözlüklerin ardında tezgahlanan cumhuriyet döneminin en büyük kitlesel öğretmen kıyımını da...

Tonguç'tan Fersoy'a uzanan eğitim çizgimizin görüntüsü bu. Bu tabloya bakınca M. Necati'nin, Tonguç'un, Hasan Ali'nin yüceliği daha iyi anlaşılıyor.

* * *

40 yıl geçti Köy Enstitüleri kurulalı. Kuşkusuz biz öğretmenler emekten, özgürlükten yana güçlerle birlikte karanlığa, gericiliğe, baskı ve sömürüye, faşist tezgahlara karşı inançla yılmadan yürüyecek, daha nicelerini unutmadan, Yavuz'u Karafakioğlu'nu, Cömert'i, Bulut'u, Ünsal'ı, Doğanay'ı, Tütengil'i, Kaftancıoğlu'nu birer meşale yaparak karanlığı eriteceğiz...

Köy Enstitüleri boğuldu. Ama demokrasi güçleri, Köy Enstitülerini de aşan yeni eğitim kurumlarını geleceğin demokratik Türkiyesinde yaratacak bilgi ve deney birikimini taşıyor. Bu inançla 17 Nisanları kutluyoruz.

Okul Defteri

İKİ AYIN ARDINDAN



ÖĞRETMEN KIYIMI İÇİN CUMHURİYET TARİHİNİN EN UZUN ARA TATİLİ

Milli Eğitim Bakanı Orhan Cemal Fersoy, Ocak ayı sonlarında kışın şiddetli geçtiği gerekçesiyle tüm orta dereceli okullarda ara tatilinin 3 Mart tarihine kadar uzatıldığını açıklıyor ve "...öğretimde birliği sağlamak için Valiliklerce böyle bir tedbir alınmasına meydan verilmemesi gayesiyle ara tatili uzamıştır". diyordu. Ara tatilinin bu kadar uzatılmasına böyle bir gerekçenin hiç de inandırıcı olmadığını gerek bakanın açıklamasından önceki, gerekse daha sonra gelişen olaylar doğruladı. İşin aslı şöyleydi : Milli Eğitim Bakanlığı'nda yapılacak çok iş vardı. Bir yandan binlerce kıyım ve sürgün, öte yandan geçmiş dönemlerde görevlerinden müfettiş raporlarıyla alınan milliyetçilerin (!) yeniden kilit noktalara getirilmesi ve başarısızlık nedeniyle Eğitim Enstitüleriyle ilişiği kesilen ancak ülkücü oldukları için tekrar bu okullara doldurulması gereken binlerce öğrenci... Bütün bunları yapmak için 15 gün elbet yetmezdi.

8 Ocak'a gelindiğinde bütçe görüşmelerinde Milli Eğitim Bakanı Fersoy "4243 öğretmen açığa alındı, öğretmenlik niteliğini yitirmiş olanların meslekle ilgisi kesilecek" diyordu. Bakan 24 Aralık boykotuna katılan öğretmenleri vatan hainliği ile suçluyor. Bu arada 24 Aralık boykotu bahane edilerek, o gün raporlu, izinli öğretmenler görevlerinden alınıyor. Kırşehir Ticaret Lisesi Müdürü Sami Sürgü, Boztepe İlkokulu Müdürü Ali Budak, Çiçekdağı Lisesi Müdürü Ali Karataş, Kaman Lisesi Müdürü Lütfü Dedebal 24 Aralık'ta görevlerinde oldukları halde, görevden alınmışlardır.

GIR GIR'dan









Bunlar binlerce keyfi görevden almaya sadece birkaç örnek. 18 Ocak'ta Ankara'nın 22 Milli Eğitim Müdür Yardımcısı, 24 Ocak'ta Talim ve Terbiye Dairesinde 20 yüksek dereceli memur birden görevden alınıyor. Cumhuriyet tarihinin en uzun ara tatilinde en büyük öğretmen kıyımı yapılırken, jurnalcısıyla, ihbarcısıyla çok yönlü bir çalışma sürüp gidiyor. 15 Şubat tarihli Cumhuriyet Gazetesinden aynen aktaralım :

"MHP Genel Sekreteri Necati Gültekin yandaşlarına gönderdiği bir mektupta öğretmenlerin Milli Eğitim Bakanlığına şikayet edilmesini istemiştir. Amasya'nın Taşova ilçesine bağlı bir kasabada MHP'li olarak bilinen Mustafa Kervan, MHP Genel Başkanı Türkeş'e mektup yazarak kasabalarında 'komünist' olarak tanımladığı öğretmenleri şikâyet etmiş, görevden alınmalarını istemiştir. Necati Gültekin bu isteği, 20 Ocak 1980 tarihindeki şu mektupla yanıtlamıştır. 'Sayın Genel Başkanımıza göndermiş bulunduğunuz değerli mektubunuz alınmıştır. Yakın ilginize teşekkür ederiz. Öğretmenleri Milli Eğitim Bakanlığı'na şikayet ediniz. AP Milletvekilleri ile irtibata geçmekte fayda vardır. Sonucu tekrar bize bildiriniz. Sizi üstün gayretlerinizden dolayı kutlar, cenabı Allah'tan sağlık ve başarılar dilerim.' "

Bu mektuptan sonra da Taşova'nın bu kasabasındaki TÖB-DER'li öğretmenler hakkında soruşturma açılıyor.

2

TÖB-DER YÖNETİCİLERİ SERBEST BIRAKILDI

TÖB-DER yöneticilerinin yargılanmalarına 29 Şubat 1980 günü başlandı. Genel Başkan Gültekin Gazioğlu ve diğer yöneticiler İsmet Yalçınkaya, A. Rıza Aydın, Ayhan Kutlay, Öner Yağcı ve Ömer Arslan "Dernekler Yasası'na muhalefet" ve "halkı kanunlara uymamaya tahrik" etmekle, 15 Eylül'de Ankara'da yapılan şube başkanları toplantısında konuşan şube başkanları ise, toplantıdaki konuşmalarından dolayı aynı suçlarla itham edildiler. Gazioğlu sorgusunda "Bu davanın hukuksal değil, siyasal bir dava olduğunu Töb-Der yöneticileri adına demokratik öğretmen hareketinin yargılanmak istendiğini" belirtti. Duruşma sonunda Ayhan Kutlay, Ömer Arslan, Cemal Kalyoncu, H. Basri Aydın, Ersin Çelikel, Zeki Dümen tahliye edildi. 10 Mart'ta da Merkez Yönetim Kurulu üyelerinden Genel Başkan Gültekin Gazioğlu, İsmet Yalçınkaya, A. Rıza Aydın ve Ömer Yağcı'nın tahliyeleri yapıldı. Bir iki gün sonra Gültekin Gazioğlu tekrar gözaltına alındı ve bir süre sonra tekrar salıverildi.

Halen tutuklu bulunan yöneticiler ise; Diyarbakır şube başkanı Şehmuz Dip, Şavşat şube başkanı Erdem Uzun, İzmir şube başkanı Muammer Toprakcı, Tunceli şube başkanı Ali Can Öztürk.

3

TÖB-DER DANIŞTAY'DA

Kıyıma uğrayarak görevden uzaklaştırılan, sürülen binlerce öğretmenin Danıştaş'a başvuruları bir hukuk bürosu tarafından yürütülüyor.

Daha şimdiden binlerce dava dosyası Danıştay'a ulaşmış durumda.

TÖB-DER Avukatları ise 23 Şubat'ta Danıştay'a başvurarak TÖB-DER'in kapatılması ve Ankara Sıkıyönetim Komutanlığı kararının durdurulmasını ve iptalini istedi. Dilekçede şöyle deniyor:

"TÖB-DER'in üyeleri arasında yıkıcı, bölücü ve zararlı faaliyetleri olan kişilerin bulunmadığı inancındayız. Eğer dernek üyeleri arasında bu tür kişiler varsa bunun mahkeme kararı ile kanıtlanması gerekir. Kaldıki 200 bin üyeli bir dernekte, farzımuhal olarak bu tutumda kişiler'in bulunduğ uvarsayılsa bile bunun derneği, derneğin yönetimini ve tüzel kişiliğini bağlamıyacağı açıktır. Ne Dernekler Yasası'nda ve ne de öteki yasalarımızda kişilerin suç ve kusurlarından ötürü örgütlerin ve tüzel kişilerin sorumlu tutulabileceğine ilişkin hükümler yoktur. Zaten böyle bir değerlendirme hukuk ilkelerine ve mantığa ters düşer."

VE BİR DANIŞTAY KARARI

Danıştay 12. dairesi 26.12.1979 tarihli kararında Ankara Valiliğince 1978 yılında kapatılan POL-DER'le ilgili kararı iptal etti. 22 Şubat 1980 tarihinde karar taraflara bildirildi. Kararda şöyle deniyor :

"1630 sayılı Dernekler Yasası'nın 45. maddesine göre derneklerin, federasyon ve konfederasyonların temelli olarak kapatılması görevli adliye mahkemelerine ait olduğu gibi kural olarak da faaliyetten menedilmeleri adı geçen mahkemelere aittir."

4

"HIRSINI ONURUNA YEĞLEMEK..."

Okul Defteri geçen sayısında Kültür Bakanlığındaki olayları, Devlet Tiyatroları Genel Müdürlüğüne 28 Aralık'ta Cüneyt Gökçer'in atanmasıyla noktalamış ve "şimdi sıranın Devlet Tiyatrolarını iğdiş etmeğe geldiği" saptamasını yapmıştık. Devam edelim :

2 Ocak'ta Devlet Tiyatroları Çalışanları Derneği, Devlet Sahne ve Müzik Sanatçıları Birliği, Tüm Tiyatro Sanatçıları Birliği, Tüm Memurlar Birleşme ve Dayanışma Derneği yayınladıkları ortak bildiride Cüneyt Gökçer'in istenmeyen adam ilan ederek istifaya çağırıyor :

"... Uzun yıllar sanat kurumumuzun yöneticiliğini yaptınız. Biz çalışanların uzun süre somutlaşmayan sanat onuru, sanatın özgürlüğü ve dayanışma bilinci ancak sizin görevinize son verildikten sonra bir çığ gibi büyümüştür." ..... "Kanımızca onurlu bir sanatçı istenmediği bir sanatçı toplumuna yönetici olmayı herhangi bir nedenle, hele politik



pazarlıklar sonucu asla yükümlenemez." ... "Üzüntümüz bir sanatçının ki bu sizsiniz Tiyatro tarihine büyük bir sanatçı olarak değil, hırsını onuruna yeğlemiş bir kişi olarak geçmesi kuşkusudur. Yoksa özgür sanat anlayışının sürekliliğini siz ve sizin gibi düşünenler çoğunlukta olsa bile engelleyemiyeceklerdir."

Sanatçı dernekleri böyle diyedursun, bu sıralarda Devlet Tiyatrolarında bugünkü siyasal iktidarın görüşlerine ters düşen "Dosya" adında bir oyunun provaları yapılmaktadır. Gökçer oyunu nasıl kaldırsın! ... Yazılı emir verse olur mu ki? Derken aklına harika bir fikir gelir. Dosyada rol alan beş sanatçıyı "Macbet" oyununda görevlendiriverir. Ama sanatçılar bir türlü "Dosya"yı bırakıp "Macbet"in provalarına başlayamazlar, çünkü "Dosya"da resmen görevlidirler. Bir oyunun provalarını terk etmekse yönetmeliğe göre suçtur. Bu nedenle oyunun yönetmeni Yücel Ertem "Dosya"nın kaldırıldığına ilişkin yazılı emir ister. Gökçer, "Şifahen söylüyorum Macbet'in provalarına başlayın!" der. Gökçer'in en son yanıtı ise Yücel Erten'i görevden almak olur. Bu arada Macbet'in İngiliz yönetmeni işsizlikten sıkılır, çeker memleketine gider. Gökçer öfkesini "Dosya" nın beş oyuncusundan alır ve İngiliz yönetmeninin parasını onların maaşlarından keserek tazmin edeceğini söyler.

Bu sıralarda 12 Şubat tarihli gazetelerde şöyle bir haber görülür. Cüneyt Gökçer'in başvurusu üzerine Devlet Tiyatrolarından beş kişi gözaltına alındı... Öte yandan Atatürk Kültür Merkezinde önceden bir programa bağlı olarak sürdürülmekte olan ve aralarında Yılmaz Güney, Şerif Gören, Ergin Orbey'in yapıtları bulunan film gösterileri Kültür Bakanlığının ani bir emri ile durdurulur...

Bütün bunlar "Milli Kültürümüz" adına yapıladursun, eski Kültür Bakanı Ahmet Taner Kışlalı'nın Cumhuriyetin sorularına yanıtı Kültür Bakanlığının "Milli Kültür" politikasını çarpıcı bir biçimde gözler önüne seriyor :

"Bir bakanlık müşavirin, o bakanlığın müsteşarı tarafından Doğudaki Ülkü Ocaklarında ülkücülük üzerine konferanslar vermek üzere görevlendirildiğini söylesem inanması güç olur. Oysa bununla ilgili belge elimdedir. Ve sözkonusu müsteşar şu anda Kültür Bakanlığında aynı görevde bulunan Emin Bilgiç'tir."

YORUMSUZ

5

Milli Eğitim Bakanlığı bütçe görüşmeleri tutanağından;

Orhan Cemal Fersoy (devamla) ... Ben size 4800 öğretmenin, öğretmenlik vasfını bırakmak suretiyle, terketmek suretiyle, öğrencileri ve evlatlarımızı önüne katmak suretiyle ateş hattına süren alçakları görevden alıyorum (gürültüler)

İsmail Akın (Afyonkarahisar) — Alçak sizsiniz.

Ferhat Aslantaş (İzmir) — Öğretmene alçak diyemez.

Başkan — Sayın Bakan, Sayın Bakan parlamentoyu tahrik edici cümleler lütfen kullanmayın. (CHP sıralarından ayağa kalkmalar) lütfen oturun yerinize.

Mustafa Gazalcı (Denizli) — Alçak sözünü geri alsın.

Adnan Keskin (Denizli) — Öğretmen alçak değildir, alçak sizsiniz.

Nuri Çelik Yazıcıoğlu (Çankırı) — Milli Eğitim Bakanı öğretmene alçak diyemez.

Başkan — Oturunuz lütfen yerlerinize. Sayın Bakan, tekrarlıyorum, lütfen parlamentoyu tahrik edici cümleler kullanmayın.

Nuri Çelik Yazıcıoğlu (Çankırı) — Alçakların başı sensin.

Ferhat Aslantaş (İzmir) — Yazıklar olsun sana.

İsmail Akın (Afyonkarahisar) — Yargıç önüne çıkarılmış öğretmenlere alçak diyemez. (Gürültüler)

Başkan — Oturun lütfen, oturun.

Ömer Miski (Hatay) — Alçak lafını geri alsın.

Nuri Çelik Yazıcıoğlu (Çankırı) — Kendilerini alçakların başı ilan edeceğim. (Gürültüler)

Başkan — Lütfen sükuneti muhafaza edin...

Mustafa Gazalcı (Denizli) — Öğretmene alçak diyemez, kendileri alçaktır.

Başkan — Sayın Gazalcı oturun, oturun lütfen.

Nuri Çelik Yazıcıoğlu (Çankırı) — Senin grubunda söylendi alçaklığın.

....

İsmail Akın (Afyonkarahisar) — Bu ne biçim bakan —? Zorba bakan.

Nuri Çelik Yazıcıoğlu (Çankırı) — Mezar taşların bile kurtaramayacak, öğretmene alçak denir mi?

İsmail Akın (Afyonkarahisar) — Öğretmene alçak diyen en büyük alçaktır.

Başkan — Lütfen oturun Sayın Akın, lütfen oturun. Bütçe müzakereleri sakin bir şekilde devam etsin.

Nuri Çelik Yazıcıoğlu (Çankırı) — Senden daha adi bir Bakan konuşmadı Meclis tarihinde.

Başkan — Oturun lütfen yerinize. Evet Sayın Bakan devam edin.

İsmail Akın (Afyonkarahisar) — Lütfen sözünü geri alsın, Zorba, alçak, faşist.

M.E.B. Orhan Cemal Fersoy (Devamla) — Değerli arkadaşlarım,

Mustafa Gazalcı (Denizli) — Ne arkadaşı be, biz senin arkadaşın değiliz.

M.E.B. Orhan Cemal Fersoy (Devamla) — Ben ne diyorum? Evlatlarımızın, çocuklarımızın önüne, ardına saklanmak suretiyle onları silah ve ateş hattına sokan alçaklar kanun pençesinden kendisini kurtaramaz diyorum.

Hüseyin Kaleli (Konya) — Sen de mezar taşına sığınmaktan ve kefenden kendini kurtaramayacaksın.

....

CHP'liler yoklama isteyince, yoklama yapıldı. Çoğunluk yoktu. Oturuma ara verildi.. Yeniden toplandı.

M.E.B. Orhan Cemal Fersoy (C.S. İstanbul Üyesi) — ... Türkiye Cumhuriyeti öğretmeni alçak değildir. Beyanımın, tavsifimin dışındadır Cumhuriyet öğretmeni, bunu arzediyorum...

KOOPERATİFLERİN EĞİTİM ETKİSİ

Nabi DİNÇER
DPT eski Müdürlerinden

Bir emekçi kuruluşu olan ve bu nedenle kapitalist toplumda egemen sınıflarca pek hoş karşılanmayan kooperatiflerin antagonist sınıfsal ilişkilerde özgün bir rolü vardır. Kooperatifçilik kapitalist toplumlarda ekonomik-demokratik savaşımın en önemli araçlarından biri olmakla kalmayıp, yığınlara, bireysel mülkiyetin dışında bir mülkiyet olduğunu, kollektif mülkiyete dayanan kurumların pek ala yaşayıp başarılı olabileceğini gösteren bir örnektir.

Karl Marx Dünya İşçiler Birliği'nin açış söylevinde kooperatif hareketin dikkati çeken bir sosyal deneyim olarak çok büyük önemi olduğunu yazmaktadır *(1)*. Marx düşüncelerini açıklarken kooperatiflerin kurulma ve gelişmesinin emek tarafından sermayeye karşı girişilen savaşımda bir başarı olduğunu, üretimin, özellikle büyük ölçekli üretimin bir efendiler, sömürücüler sınıfının varlığı olmaksızın, çalışan halk tarafından gerçekleştirilebildiğini belirtiyordu.

Marx kooperatifte sosyalist ekonominin çekirdek halinde yaşadığını görüyordu.

Kooperatifin insanlara birarada çalışma, çalışmalarının başarısını adaletli bir biçimde bölüşme, insanda bencil davranışlar yerine, özveriye dayanan davranışları verdiği görülmektedir. Bu davranışı kooperatif derece derece içermektedir. Çalışanların yalnızca kredi sağlama bakımından kooperatifle ilgili olduğu durumlarda ortak davranış biçimlerinin pek fazla geliştiği iddia edilemez. Ancak üretim araçlarının ortaklaşa kullanıldığı, toprakların ortaklaşa ekildiği, ortaklaşa biçildiği, ortaklaşa değerlendirildiği durumlarda, bu durumlarda kooperatif insan toplumunun davranışları üzerinde derin etkiler bırakmaktadır. Kooperatifin eğitim etkisi burada doruğuna varmaktadır.

Kuşkusuz bu tip kooperatifler burjuva toplumlarında özendirilmez, aksine karşılarına devlet olarak, tekelci sermaye olarak çıkılır, devlet kredi musluklarını elinde tutarak, kendi arzusuna göre sarı kooperatifler, kooperatif birlikleri kurarak gerçek kooperatiflerin yaşama olanağını yoketmek ister. Bütün bunlar, kooperatifleri kapitalist üretim biçimiyle bütünleşmeye karşı savaşa yöneltir. Bu savaşım içinde kooperatifin yönetici kadroları yetişir ve ileride daha büyük görevler almaya hazırlanır. Burjuva toplumlarında kooperatifin rolünü inceleyen büyük kooperatifçi S. Sulemezov şunları yazmaktadır *(2)*. "...kooperatif ilke ve kurallar sağladıkları ekonomik üstünlüklerin yanı sıra üye yığınını politik açıdan doğru yönlendirecek koşulları da oluştururlar". Bu satırlarda kooperatifin siyasal bir eğitim verdiği ifade edilmektedir. Kooperatif emekçilerin uyuyan güçlerini uyandırır. Onlarda bireysel davranışların yerine ortak davranışları geliştirir. Bu konuda ülkemizden bir örnek olarak Huğlu Av Tüfekleri kooperatifini gösterebiliriz. Kooperatif bu kasabada yaşamı düzenleyen bir kurum haline gelmiştir. Kooperatif belediye hizmetlerini görmekte, kasabaya elektrik getirmekte, eğitim yapacak gençlere burs vermektedir. İnsanlar kooperatif ortamı içinde yaşamakta, kooperatif onların günlük yaşamları içine girmektedir. Kooperatif başkanı bir siyasal partinin il yönetim kurulunda üyedir. Av tüfeklerinin namluları ortak çalışmalarla biçimlendirilmekte, kasabalılar ortak atelyelerde biraraya gelmektedirler.

Bu konuda yapılan araştırmalar özellikle üretim kooperatiflerinin yukarıda belirtilmeye çalışılan nitelikleri geliştirdiğine değinmektedirler. Örneğin bir master tezinin sonuç bölümünde şu satırlar yer almaktadır: "Araştırmadan elde edilen bulgular, kooperatiflerde ortak üretim eylemlerine katılanların, sosyal adalet ve geleceği gerçekçi biçimde algılama gibi düşüncelerinin olumlu bir biçimde geliştiğini, bireylerin tutuculuk ve geleneklere bağlılıktan kurtuldukları ve bireysel güdülerin yerini toplumsal güdülerin aldığını göstermektedir" *(3)*.

Ancak bu davranışları veren kooperatif girişimler ülkemizde pek az ve dağınıktır. Bu örneklerin yayılması, eğitici etkisinin artması bakımından önemlidir. Bu ise biçimsel eğitim çabalarına yön verecek başlıca kaynağı oluşturur. Ancak bu biçimsel eğitim çabaları burjuva devleti tarafından üstlenilmez. Kooperatifler, onların üst kuruluşları söz konusu deneyimleri tanıtacak, yaygınlaştıracak ve genişletecek eğitim çalışmalarını ve buna bağlı araştırma çabalarını üstlenmelidir.

Bu çaba burjuva devletinden beklenemez.

---

(1) Karl Marx ve Frederik Engels "Selected Works" Cilt 2, S. 81 - 82

(2) S. Sulemezov, Lenin Kooperatif Planı ve Bulgaristan Kooperatif Hareketi, S. 37

(3) Köksal Kılıçlı, Yayınlanmamış bir master tezi, S. 96

ÖĞRETMEN



Fidan sulayan bir köy enstitüsü öğrencisi

Ülkemizde son on yıldır hızlı değişmeler izliyoruz. Bu değişmeler olumlu gelişmeleri vurgularken, olumsuz yansımalar da getirmektedir. Olumsuz yansımalar bazı kurumların tahribata uğraması biçiminde ortaya çıkmaktadır.

Son yıllarda tahribata uğrayan önemli kurumların başında öğretmenlik gelmektedir. Bu saptama bir eskiye özlem değil. Ama denebilir ki öğretmenliğin durumu on yıl öncesinden daha kötü. Ve birçok mesleklerden de daha kötü durumda öğretmenlik. Bu olumsuzluğu genellemelerle geçiştiremiyoruz.

Öğretmenliğe saldırı tarih boyunca olmuştur. İlk çağda Sokrat öğreticiliği yüzünden cezalandırıldı. Ortaçağ düşünürleri düşüncelerini açıkladıkları için, bilimi bilgiyi, gerçeği öğrettikleri için acımasız saldırılara uğradılar. Anadolu'da Şeyh Bedreddin, Pir Sultan gerçeği bilmekle yetinmeyip onu öğrettikleri için öldürüldüler.

Öğretmen Zeki Bey 1908 yılında ilk öğretmen örgütünün kurulmasına öncülük ettiği, gerçeği kitle halinde söyleme yolunu tuttuğu için hapsedildi. Ethem Nejat, Mustafa Suphi aynı yolda can verdiler. Emin Türk (Eliçin), Sabahattin Ali, Kubilay, Hasan İzzettin, Mustafa Necati, Tonguç, Sabahattin Eyüboğlu, Başaran - Makal - Fakir, Mümtüz Soysal gerçeği açıkça söyledikleri için cezalandırıldılar. Tarihçi Mustafa Akdağ 12 Mart mahkemesi önünde can verdi. 12 Martın yükünü öğretmen örgütü TÖS yüklendi. Yetmiş yaşında Osman Akol öğretmenliğinin ceremesini (!) çekmek için hapis yattı. 12 Martta İsrail Elçisi Elrom kaçırıldı diye üç bin beş yüz öğretmen tutuklandı. Orhan Yavuz, Bedri Karafakıoğlu, Bedrettin Cömert, Necdet Bulut, Ümit Doğanay, Cavit Orhan Tütengil günümüzün en yiğit üniversite öğretmenleriydi.

Öğretmenlerin sadece kendilerine yapılan saldırılarla iş bitmedi. Bir kurum olarak öğretmenlik yıpratıldı. Örgütleri belini doğrultamadı. 1908'de, 1921'de, 1925'de, 1929'da, 1971'de, 1979'da, 1980'de örgütleri kapatıldı. Öğretmenlerin okudukları okullar en zorunlu olanaklardan yoksun bırakıldı. Bir zamanlar emekçilerin yetenekli çocuklarının okulu olan öğretmen okulları bugün en bilgisizlerin okulu durumuna getirildi. İpsizlerin, lümpenlerin, hastaların rahat girebildiği ve militanlaştırıldığı okullar son yılların öğretmen okullarıdır.

Bunlarla yetinilmedi. Parlamento son yıllarda Başbakanların, Milli Eğitim Bakanlarının öğretmenlere nefret kusmalarına tanık oldu. Bakanı öğretmene "silahlı militan", "alçaklar" diye haykırdı, Meclis kürsüsünden. Hükümet başlarından öğretmenleri polise, Sıkıyönetime ihbar edenler çıktı.

İşte Türkiye'de öğretmenlik meslek olalı 132 yıl geçtikten sonra durumumuz özetle bu. Öğretmen Okulunun ülkemizde ilk açılış tarihi 16 Mart (1948)'ın, Gazi Eğitim Enstitüsünün kurulduğu 6 Mart (1926)'ın, Köy Enstitülerin kurulduğu 17 Nisan (1940)'ın yıldönümlerinde sorunlarımızı bir kez daha gözden geçirelim dedik.

YETİŞTİREN OKULLAR - I -

Niyazi ALTUNYA

ÖĞRETMENLİĞİN MESLEK OLUŞU

Türkiye'de öğretmenlik mesleğinin ne olduğu öğretmenin kim olduğu, öğretmenin nitelikleri, işlevleri açık seçik ortaya konmamıştır. Ancak tarihsel süreç içinde öğretmenin, konumu, yetiştirilmesi ve yasaların getirdiği hükümlerin tartışılması **öğretmenlik** ve **öğretmen** kavramlarının açıklık kazanmasına yardım edecektir.

Öğretmenliğin bir meslek olarak ele alınışı ve öğretmenlerin özel bir programla yetiştirilmeye başlanması, kitlelerin eğitim hakkını siyasal bir hak olarak kazanmalarıyla mümkün olmuştur. Daha önce sadece işgücü eğiten eğitim kurumları, hayatın eleyip getirdiği insanları eğitiyordu. İlkçağda devleti yönetenlerin özel eğitimi dışında yetişen ustalar, ressamlar, heykeltıraşlar; usta çırak ilişkisiyle yetişmişlerdir. Ortaçağda da durum aynıdır. Üretim hayatı için eğitim babadan oğula ve usta-çırak ilişkisiyle sürmüştür. Kentleşmeyle ortaya çıkan meslekler, önce lonca ve benzeri iş yerlerinde gene usta-çırak ilişkisiyle sürdürülmüştür. Meslek eğitimi veren bu iş yerlerinde belli bir sürede başarılı olamayanlar eleniyordu. Teknolojinin gelişmesi mesleklerin öğretilmesinde özel yöntemler gerektirdi. Fakat bunda da eleyicilik temel bir kuraldı.

Yaygın temel eğitim hakkı eleyiciliğe karşıydı. Her sınıf ve tabakaya ve her yetenek düzeyindeki insana yönelmiş bir eğitim hakkıydı. Fransız Devrimiyle emekçi sınıf ve tabakaların hakları yasal güvencelere bağlanmaya başlanmıştı. Diğer yandan gelişen teknoloji ve arkasından gelen sanayi devrimleri daha çok iş gücünün eğitilmesini zorunlu kılıyordu. İşgücü eğitimi, teknolojinin gelişip birikmesiyle daha da incelik gösteriyordu. Ve daha erken yaşlarda başlatılmış bir eğitime temelleniyordu. İşte : 1) Temel eğitimin bir hak olarak kazanılması ve yaygınlaştırılması zorunluluğu, 2) Teknolojinin iş hayatına uygulanması sonucu işgücü eğitiminin zorlaşması, 3) İnsan yaşamı üzerine bulguların çoğalması, 4) Bilgi birikiminin artması, 5) Tüketim ekonomisinin zorlaması, sonucu okullar (örgün eğitim) niceliksel ve niteliksel gelişmeler göstermeye başladı. Örgün eğitimin işlevini yerine getirebilmesi iyi eğitilmiş öğretmenlerin yetiştirilmesini zorunlu kıldı. Bunun sonucu olarak Orta Avrupa'da Öğretmen Okulları açılmaya başlandı. Kuşkusuz Fransız Devrimi beklenmedi. Denemeler daha önce dağınık bir biçimde başladı. Devrimden sonra öğretmen yetiştiren okullar, hem çoğalmaya hem de çağdaş ilkelere dayanmaya başladı.

Tonguç'un verdiği bilgilere göre öğretmen okulları ilk olarak Fransa'da 1672'de, Almanya'da 1692 açılmıştır. Bu okullar ömürlü olmamışlar ve yaygınlaşamamışlardır. Okulların öğretim programlarında ezberciliğin öğretimi ağır basmıştır. 1748 yılında Berlin'de Hecker tarafından açılan öğretmen seminerine Krallık sahip çıkmış ve adı Krallık Öğretmen Semineri olmuştur. 1800'de bu okulların sayısı Almanya'da 12 tanedir. Bu okullar daha çağdaş ve üretim süreci içinde "yaparak yaşayarak" eğitim ağır basıyordu. Danimarka'da devlet tarafından 1789 yılında ilk kez açılan öğretmen okullarının sayısı 1814 yılında 6 tanedir. Bu okullar artık oldukça çağdaş bir yapıya kavuşmuşlardır. Bu yıllarda Deneme okullarının yaygınlaştığı da dikkati çekiyor.

İsviçre'de Pestalozzi'nin, insanı bir değer olarak kabul eden ve insan tabiatından, aile kültüründen yola çıkarak insanı eğitmeye çalışan, bilgi ile eğitsel değerleri dengeleyen görüşlerini hakim kıldığı öğretmen yetiştirme deneyi 1800 - 1825 yılları arasını kapsar. Pestalozzi'nin burada yaptığı deneylerin Orta Avrupa'ya kısa zamanda yayıldığını görüyoruz. Bunun etkisiyle Almanya'da Kösingberg'de 1810'da Herbart Semineri, Berlin'de 1812'de Gedike Semineri, 1808'de Fransa'da Paris Yüksek Öğretmen Okulu açılmıştır. İngiltere'de Pestalozzi'nin etkisini taşıyan ilk öğretmen okulunun, parlamentonun izniyle 1836'da kurulduğu görülmüştür.

TÜRKİYE'DE

Türkiye'de ilk öğretmen okulunun, rüştiyelere (ilkokul sonrası okul) öğretmen yetiştirmek amacıyla 16 Mart 1848 tarihinde İstanbul'da kurulduğu biliniyor. Bundan önce Islahat Hareketleri arasında Ordu'da eğitim yaptıracak ve askerlikle ilgili hizmetleri (sağlık, hayvan sağlığı, silah üreticiliği, denizcilik vb.) öğretecek usta-öğretici erbaşları ve subayları yetiştirmek amacıyla uzman yabancı subayların yürüttüğü etkinlikleri öğretmen yetiştirme olarak niteleyemiyoruz. İlköğretime öğretmen yetiştirme işinin 1868'de başlatıldığını, ilk kız öğretmen okulununda 1870'de İstanbul'da kurulduğunu görüyoruz. Bu okulların medrese etkisini taşıdıkları dikkati çeker. Feodal Devlet yapısının sarsılmaya başladığı 1908'lere kadar bu özellikleri sürer.

M. Satı Bey ve arkadaşlarının bu yıllarda başlattıkları İstanbul Öğretmen Okulu Islâhat hareketinin temelinde iki önemli etken vardır. Birincisi laik-bilimsel bir eğitim, ikincisi temel eğitim anlayışı. Fransız etkisi hakim olsada yürekli bir başlangıç yapılmıştır. 1869'da yayınlanan *Maarifi Umumiye Nizamnamesi* her ne kadar temel

eğitim zorunluluğu getirmiş ve öğretmenliğin statüsü hakkında ipuçları vermişse de bunun nesnel koşulları yaratılamamıştır. Öğretmen yetiştirme işi devlet memuru yetiştirme anlamında ele alınmıştır. Satı Bey'in Fransız, İhsan Sungu'nun Amerikan kaynaklarından esinlenerek oluşturdukları bilgi birikimi önemli bir başlangıç sayılabilir. İstanbul Öğretmen Okulu'nda, daha sonra eklenen Yüksek Öğretmen Okulu'nda ve bunların uygulama okullarında elde edilen deney birikimi kısmen taşradaki öğretmen okullarına da yayılmıştır. Ne var ki, yukarıda da değinildiği gibi nitelikli öğretmen yetiştirmenin temel dinamiği eğitimin yaygınlaştırılmasıdır. Bu nedenle öğretmen okullarının gelişmesi ileriki yıllara kalacaktı. Kuşkusuz, İstanbul Öğretmen Okulu'nun yetiştirdiği kadro Cumhuriyet eğitiminin gelişmesine önemli katkılarda bulunmuşlardır.

İstanbul Öğretmen Okulu kadrosunun yaptığı yenilikleri Tonguç şöyle özetliyor :

"... *1) Mevcut öğretmenleri tasfiye ederek onların yerlerine yeni bir müessese kurabilecek iktidara sahip öğretmenleri getirmek. 2) Öğrencilerin hepsini imtihana tâbi tutarak işe yayarayacakları okulda alıkoymak, diğerlerinin kayıtlarını silmek ve yerlerine imtihanla yeni öğrenciler almak. 3) Okulu, derslikleri, işlikleri, lâboratuvarları, beden eğitimi salonu, kitaplığı, müzesi hazırlanmış olan Cağaloğlu'ndaki bir binaya taşımak, 4) Okulun öğretim programında meslek derslerine, müsbet bilimlerle ilgili derslere, ders tatbikatına geniş ölçüde yer vermek; beden eğitimi, müzik, resim-elişleri derslerini programa koymak. Bütün derslerin öğretim metotlarını gözleme, tecrübeye dayamaya çalışmak; ezberciliği ortadan kaldırmak için uğraşmak ve gereken tedbirleri almak. 5) Mubassır denilen ve bir bekçi gibi öğrencilerin başına dikilen memurları kaldırmak, bunların gördükleri işlerin çoğunu, çocukların kendi aralarından seçtikleri sınıf çavuşu denilen temsilcilere gördürmek. 6) Konferans, yayın, toplantı, gece nöbetçiliği, tetkik gezisi gibi çeşitli tedbir ve vasıtalarla Darülmuallimin öğretmenlerini yetiştirmeğe çalışmak; öğrencilerle öğretmenler arasında samimi bir hava yaratmak. 7) Darülmuallimin mezunlarını işbaşında takip ederek, okulun idaresinde ve öğretim tarzında realitede rastlanan olaylara göre değişiklik yapmak; hayata atılmış Darülmualliminlileri türlü vasıtalarla ve bilhassa* Tedrisat-ı İptidaiye *adlı dergi ile desteklemeye çalışmak.." (İ.H. Tonguç. "Öğretmen Okulları ve İş Eğitimi"* İlköğretim *Gazetesi. Sayı : 249 - 251 1 Temmuz 1948)*

1869 tarihli Maarif-i Umumiye Nizamnamesi (Genel Eğitim Yasası)nın yayınlanmasından kırk yıl sonra öğretmenin nitelikleri artık bir açıklık kazanıyor, kamu görevi olarak yasal dayanak bulması gerekiyordu. 1913 tarihli Tedrisat-ı İptidaye Kanunu Muvakkatı (Geçici İlköğretim Yasası)nın buna ilişkin 42. maddesi şöyle :

Kırk İkinci Madde :

"Bilumum mekatibi iptidaiye muallimleri iki sınıf üzerine mürekkeptir : Muallim Muavini *ve* Muallim. *Muallim muavini olabilmek için tedris selâhiyetini müşir (belirten) muvakkat bir ehliyetnameyi haiz olmak lâzımdır. Muallim olmak için Darülmuallimini İptidaiyeden mezun olmak şarttır."*

Sorun sadece öğretmen okulunun niteliğini artırmak değildi. Toplumun tüm kesimlerine ilköğretimi yaymak II. Meşrutiyet Anayasasının da hükmüydü. Bu dönemde, hem sayıca hem nitelikçe yeterli öğretmen yetiştirmek konusunda ilginç ve kalıcı öneriler getirilmiştir. Burada birkaçını anmak gerekiyor.

İkinci Meşrutiyetin ilk Maarif Nazarı Emrullah Efendi temel eğitimin genel görünüşünü 1910 yılında yazdığı bir yazıda şöyle belirtiyor:

"... Muallim yoktur. Yetmiş bin ilk mektep muallimine ihtiyaç vardır. Elzemi lâzıma tercih etmek gerekir. Elzem olan ilk tahsildir..."
(İ.H. Tonguç. Eğitim Yolu ile Canlandırılacak Köy. *Remzi K. 1947, s. 190)*

Öğretmenlikten gelen Kastamonu Mebusu İsmail Mahir Efendi 1914 yılında Mecliste yaptığı konuşmalarda şu öneriyi getiriyor :

"... Bendeniz diyorum ki, aşağı yukarı yetmiş tane sancağımız var. Yahut memleketi yetmiş tane mıntıkai maarife ayırırsınız. Bu sancakların çiftlik olan bir yerinde arazi-i emiriyeden bulunan bir mahallinde bir zükura ve bir inasa (bir erkeklere, bir kızlara) mahsus gayet vasi (geniş) leyli iptidai mektepleri (yatılı okullar) vücuda getirirsiniz. O sancak dahilinde kaç tane köy varsa hesaplarsınız. Nerede mektep yapılacak ise oralardan bir kız çocuğu ve bir erkek çocuğu alıp mektebe korsunuz. Bittabi kız mektebinin birçok tertibatı olacak. Dokumacılık, aşçılık, dikişcilik, ziraatta yapabilecekleri tavukçuluk vs. gibi. Erkek mekteplerinde de tamamiyle ziraat işleri. Bunlara dört sene tahsil-i iptidai gösterelim. Türk çocukları gayet zeki olur. Üç senede ilk muallim mektebinin programını onlara gösterelim. Tahsil toplamı yedi sene eder. Bir sene de mükemmel tatbikat görür. Sekiz sene oldu mu? Sekiz seneye kadar o köylüleri mecbur edersiniz. Muallim evini ve mekteplerini, o mekteplerin ufak modeli suretinde olmak üzere, köylerinde yapsınlar. (...) Sonra o erkeği o kıza veriniz. Düğün edersiniz. İki lira maaşla kemali memnuniyetle köyüne gider. Çünkü o köyün yanıbaşındaki numune tarlasının hasılatını o muallim ve muallime alır. Bundan başka çaremiz yoktur. Bu suretle memaliki Osmaniye dahilinde yapılmadık köy mektebi kalmaz. (...)
Bu mekteplere pek çok masraf gidecek zannetmeyiniz. Bu mekteplere pirzola kıvırcık eti değil, köylü ne yiyorsa onu vereceğiz. (....) Köylü battaniyesi üzerine bir aba, ayağında bir köylü yemenisi. İşte bu surette yapılırsa az vakitte terakki edilmiş olur. Böyle yapılmazsa, erkek muallim ve kız muallim mektebinden talebe çıksın da ondan sonra dersiniz, o vakit ancak üç yüz senede bu muallim ve muallimeler meydana gelir..."

(M. Rauf İnan. "İ. Mahir Efendi'nin Eğitime İlişkin Fikirleri" Köy ve Eğitim Dergisi *Sayı : 8 - 11, 1955)*

Ethem Nejat'ın 1915 yılında hazırlayıp Aydın Maarif Encümenine verdiği *Terbiye-i İptidaiye Islahatı* adlı raporunda yeni ruhta devrimci düşünceli, bol sayıda genç öğretmenin yetiştirilmesi yolları gösterilmektedir. E. Nejat özet olarak : "Medrese kafası taşıyan eski öğretmenlerin meslekten uzaklaştırılmasını, öğretmen okulların-

den yeni bir ruhla mezun olanlara güven bağlanmasını meslekten yetişmeyen ya da eksik yetişenlerden yetenekli olanların hizmet içinde yetiştirilmelerini, öğretmenleri geliştirmek için öğretmen okullarının işbaşındaki öğretmenlere açık tutulmasını ve yardımcı olmasını; yayın, çevre gezileri, iyi müfettişler ve kongreler yoluyla öğretmenlerin yetiştirilmesini, öğretmen okullarının üretici eğitime elverişli bir yapıya ve içeriğe kavuşturulmasını." önermektedir. (Tonguç, aynı, s. 184 - 186)

İsmayıl Hakkı Bey (Baltacıoğlu) 1916 yılında yazdığı bir raporun *"Darülmualliminler Nasıl Islah Edilir"* bölümünde öğretmen okullarının iç yapılarına eğilmiştir. Özetle : "Öğretmen okullarında fazla bilgi verme zorunluluğu yerine meslek formasyonu ve meslek aşkı verilmelidir. Bu okullar klasik memur mektebi havasından kurtarılmalıdır. Gençlere ulusu ve ülkeyi sevdirmeli. Her öğretmen okulunun kadrosu genel ilkeler doğrultusunda kendi programını yapmalı, Devlet destek olmalıdır..." (Tonguç, aynı s. 294 - 298)

1915 yılında düzenlenen *Darülmuallimin ve Darülmuallimat* Nizamnamesinde Yüksek Öğretmen Okulu hakkında hükümler bulunuyordu. Bu okul kalıcı bir yapıya kavuşamamıştır. Bazan ilköğretmen okulu yapısı içinde kalmış, bazan darülfünuna (üniversite) bağlanmıştır. İşlevi öğretmen okuluna öğretmen yetiştirmekle sınırlı kalmıştır. Okul sisteminde bir açıklık olmadığı için ortaöğretim öğretmenliği de açıklığa kavuşamamıştır. Orta derecedeki meslek okulları öğretmenlikleri ile iş okulları öğretmenlikleri kısmen usta-çırak ilişkisine benzeyen ve daha çok meslek dallarında yetişen (daha çok askerlikte, fabrikada, demiryollarında) kişilerce üstlenilmiştir. Mülkiye, Sultaniler ve yabancı okullar, lise-yüksek okul arası yapılarını sürdürmüşler ve daha çok bürokrasiye eleman yetiştirmişlerdir. Yarı yetiştirme yurdu özelliği gösteren sanat okulları yerel olanaklarla ve çoğunlukla usta öğreticiler eliyle yürütülmüştür. Anaokulları için açılan öğretmen sınıfları varlık gösterememiştir.

Bu yıllar, hem İmparatorluğun çöküşü, hem dış savaş nedeniyle ekonomik darlıkların ağır bastığı yıllardır. Arka arkaya gelen savaş yılları eğitim hakkının yaygınlaşması bir yana, on binlerce savaş yetimi çocuğu sefalete itmiştir. Öğretmen yetiştirmede de İstanbul Öğretmen Okulu ve sınırlı ölçüde Balkan illeri öğretmen okulları deneyimleriyle kalınmıştır. Öte yandan iller öğretmen okulları, özel idarelerin çektiği maddi sıkıntı ve savaşların getirdiği yılgınlık nedeniyle ayakta kalamamışlardır. İller yetişen öğretmenlere maaş veremedikleri için öğretmen de istememişlerdir. 1920 - 21 yıllarında görülen öğretmen grevleri durumu açıklığıyla ortaya koymaktadır.

CUMHURİYET DÖNEMİ

Yirminci yüzyılın başlarında dünyada öğretmen yetiştirme konusunda önemli adımlar atıldı. Avrupa'da, Amerika'da, Sovyetler Birliği'nde Balkanlarda 1930'larda öğretmen yetiştiren kurumlar yüksek dereceli okul, enstitü ve üniversite durumuna getirilmeye başlandı. İleri ülkelerde öğretmen okulları, deney okulları ve araştırma üniteleriyle birlikte ele alındı.

Gelişen ülkelerde öğretmenlerin işlevleri ayrı bir önem kazandı. Devrim hareketlerinin yayılmasında siyasal hakların benimsetilmesinde, sosyal hizmetlerin özellikle kırsal kesimlere iletilmesinde öğretmenlere önemli görevler yüklendi. Hızla gelişen teknoloji bir yandan eğitime yeni olanaklar sağlarken bir yandan da öğretmenin formasyonunu etkiledi.

Türkiye Cumhuriyeti, bir yandan temel eğitimi yaygınlaştırma yükümlüğü, bir yandan da kendi siyasal rejimini benimsetme endişesi içindeydi. Hem nicelikçe çok, hem nitelikçe değişik bir öğretmen tipine gereksinmesi vardır. Bunun için çeşitli çarelere ve yöntemlere başvurarak uzun yıllar harcamış ve doğrusu henüz düze de çıkamamıştır. Elde edilen olumlu hükümler ve dünya ölçüsündeki örnekler son yılların siyasal tahribatı yüzünden boşa savrulmuştur. Denebilir ki, öğretmenlik mesleğini ayakta tutma mücadelesi sadece öğretmenlerin direnmesine kalmıştır. Son yıllarda öğretmenleri yöneten resmi organların öğretmenliği kurtarmak için hiçbir çabaları olmamış, aksine çökertme yolunda etkileri büyük olmuştur. İleride bunun bazı örneklerini göreceğiz.

Öğretmenlerin öncülüğünde daha 1921 yılında Sakarya Savaşı sürerken toplanan Eğitim Kurultayı öncelikle öğretmenliğin alacağı yeni biçimi, öğretmenliğin yeni işlevini tartışmıştır. O günlerde Öğretmenler Birliği'nin kurtuluş mücadelesini evrensel boyutlar içinde desteklediğini ve bunu bir bildiriyle kamuoyuna ve dünyaya duyurduğunu görüyoruz. (Örgütün daha o yıllarda Meclisteki gericilerin baskısıyla kapatıldığını görüyoruz. Zamanın Eğitim Bakanı Mehmet Vehbi'nin kapatma gerekçesi çok ilginç. "Ankara Valiliğinin bay ve bayan öğretmenlerin birlikte örgütlenmesini uygun bulmaması")

15 Ağustos 1923 günü Milli Eğitim Bakanlığınca toplanan I. Heyeti İlmiye (Bilim Kurulu)'nin gündemindeki önemli konulardan biri öğretmenliğin statüsünün çizilmesi ve öğretmen yetiştirmedir.*(Bkz. Faik Reşit Unat. T. Eğitim Sisteminin Gelişmesine Tarihi Bir Bakış. 1964)*

Heyeti İlmiye çalışmalarında ve diğer görüşmelerde Meşrutiyet Devrinde elde edilen deneyimlerin değerlendirildiği kuşkusuzdur. Fakat bağımsızlık savaşından sonra tekrar yabancı uzman çağırma yoluna dönülmüştür. Çağırılan uzmanların önerilerinin önceden bilinenlerden farklı olduğu söylenemez. Hemen hemen tüm konulara kısaca değinen John Dewey'nin raporunda *öğretmenlik* konusunda özetle şunlar yer almıştır.

- *Öğretmenlik belli bir statüye kavuşturulmalıdır. Öğretmen geleceğinden emin olmalıdır.*
- *Öğretmen maaşları artırılmalı ve öğretmene, boş devlet arazisinden gelir sağlama yolu açılmalıdır.*
- *Öğretmen yetiştirmede gerçek hayat, özellikle köy koşulları dikkate alınmalıdır.*
- *Öğretmenlerin hizmetiçi eğitimine önem verilmelidir. Bu konuda* yaz okulundan *yararlanılmalıdır.*
- *Yabancı ülkelerin öğretmen yetiştirme deneyinden yararlanılmalıdır.*
- *Öğretmenler bilgi-görgülerini artırmak amacıyla 5-6 yılda bir yurt dışına gönderilmelidir.*
- *Yabancı ülkelere öğrenci gönderilip onlardan öğretmen yetiştirilmelidir.*
- *Bazı öğretmen okullarında branş öğretmeni yönetici, müfettiş ve diğer eğitim elemanı yetiştirecek*

bölümler bulunmalıdır.

- *Bazı öğretmen okullarında özel sanatlar, beden eğitimi öğretmenliği yeterliği veren bölümler bulunmalıdır.*
- *Deneme öğretmen okulu açılmalı, burada elde edilen sonuçlar yayılmalıdır.*
- *Ortaöğretim öğretmenliğinde aşırı branşlaşmadan kaçınılmalı toplu öğretim ilkesine uyulmalıdır.*

(J. Dewey. Türkiye Maarifi Hakkında Rapor. MEB. 1939, 1953)

Kuşkusuz Dewey bazı genel doğrular söylemiş, yerli deneyimleri pekiştirmiştir. Ondan sonra gelenler özel alanlara ilişkin ayrıntıları eklemekle yetinmişlerdir. Bunlar daha çok teknik öğretime ilişkin konulardır.

Türkiyeli eğitimcilerin o yıllardaki girişimleri ve önayak oldukları yasal düzenlemeler daha ciddidir. Bu konuda önce yasal düzenlemeleri görelim. İlkokul öğretmenliği için Tedrisatı iptidaiye Konunu Muvakkatı (Geçici İlköğretim Yasası) yürürlükte kalmıştır.

7.4.1341 (1924) tarih ve 439 sayılı *Orta Tedrisat Muallimleri Kanunu* ilk yürekli düzenlemedir. Yasanın konumuzla ilgili hükümleri şöyle :

Birinci Madde :

"Muallimlik Devletin Umumi hizmetlerinden talim ve terbiye vazifesini üzerine alan, müstakil sınıf ve derecelere ayrılan bir meslektir."

İkinci Madde :

"Mualimler menşelerine ve bulundukları mektebin derecesine göre üç kısma ayrılır: 1) Yüksek Tedrisat muallimleri, 2) Orta Tedrisat muallimleri, 3) İlk Tedrisat muallimleri."

Üçüncü Madde :

"Orta Tedrisat mektepleriyle Darülmuallimin ve Darülmualimat muallimleri, Darülfünun, Yüksek ve Orta Darülmuallimin ve Darülmuallimat ve Yüksek İhtisas mektepleri mezunlarından intihap olunur."

(Türkçeleştirirsek; ortaöğretim okulları öğretmenleri ile, erkek ve kız ilköğretmen okulu öğretmenleri, üniversite, yüksek öğretmen okulu, erkek ve kız ortaöğretmen okulu mezunlarından, yüksek uzmanlık öğrenimi veren okul mezunlarından seçilir.)

Sekizinci Madde :

"Resim, elişleri, musıki gibi sanat dersleri muallimleriyle terbiyei bedeniye muallimleri malumatı meslekiye veren âli müessesatı mahsusa mezunlarından ve ehliyetnamelilerden intihap olunur."

Yasanın 7. ve 8. maddeleri, yüksek öğrenim görenlerin ihtiyacı karşılamaması durumunda ortaöğretim kurumları mezunlarının sınavla öğretmen yardımcısı olmasına olanak tanıyor. İkinci madde ilk ve yüksek okul öğretmenlerinin yetişme kurullarını başka yasalara bırakıyor.

3.4.1926 789 sayılı *Maarif Teşkilâtma Dair Kanun,* 439 s. Yasanın ilgili hükümlerini biraz daha netleştiriyor.

Yedinci Madde :

"... Yüksek muallim mektebi lise muallimlerini, orta muallim mektebi orta mekteplerle ilk (öğretmen okulu) ve köy muallim mekteplerinin muallimlerini ve ilk tedrisat müfettişleriyle tatbikat (uygulama okulu) müdürlerini yetiştirir."

Bu tarihte okul sistemi, süreleri ve programları açıklık kazandığından kavramlar daha açıktır.

Musiki Muallim Mektebi 1925 yılında kurulan, bir süre Milli Musiki ve Temsil Akademisi Teşkilâtına alınan ve sonra Gazi Eğitim Enstitüsüne bağlanan amacı, orta dereceli okullara müzik öğretmeni yetiştirmek olan bir öğretmen okuluydu.

16.6.1936 tarih ve 3007 s. *Kültür Bakanlığına Bağlı Ertik Okulları Öğretmenleri Hakkında Kanun*'un 1. maddesi, teknik ortaöğretim meslek dersleri öğretmenlerinin seçilme koşullarını belirlemektedir.

Bu yasalara göre 1940 yılana kadar kurulan öğretmen okulları şunlar.

İlkokul öğretmeni yetiştirenler :

- İlköğretmen okulları. Bunlar Meşrutiyet Devrinden regelen, süreleri ilkokul üstüne önce beş, sonra altı yıla çıkarılan okullardır. 1926 yılından itibaren sayıları 20'ye indirilmiş, her il yerine belli bölgelerde toplanıp, genel bütçeye alınmışlardır.
- Köy Öğretmen Okulları (Köy Muallim Mektepleri) 1926 yılında Kayseri-Zencidere'de ve Denizli'de açılmıştır. İlkokul üstüne üç yıl sürelidir. Başarılı hizmet görenlerden kentlerdeki öğretmen okullarını tamamlayanlara ilköğretmen okulu diploması verilirdi. 1931 - 32 yıllarında ikisi de kapatılmıştır.

Orta dereceli okul öğretmeni yetiştirenler :

- 1926 yılında Konya'da kurulan *Orta Muallim Mektebi,* 1927 yılında Ankara'ya taşınmış, önce Türkçe, sonra pedagoji bölümü eklenen, amacı ortaokul öğretmeni, ilköğretim müfettişi ve uygulama ilkokullarına yönetici yetiştirmek olan bu okul 1929 yılında "Terbiye Enstitüsü" adını da almış olan bugünkü Gazi Eğitim Enstitüsüdür. 1931 yılında Türkçe, pedagoji, Tarih-Coğrafya, Matematik, Fizik-Kimya, Tabiye bölümleri biçiminde örgütlenmiş, süresi üç buçuk yıla çıkmıştır. 1932 yılında Resim-İş ve Beden Eğitimi 1937 yılında Müzik, 1941'de Fransızca, 1944'de İngilizce bölümleri eklenmiştir.
- 1934 yılında kurulan Kız Teknik Öğretmen Okulu'nun süresi önce üç, sonra dört yıl olmuştur. Amacı Kız Enstitüleri meslek dersleri öğretmeni yetiştirmektir.
- 1937 yılında kurulan Erkek Teknik Yüksek Öğretmen Okulunun amacı Sanat Enstitülerine meslek dersleri öğretmeni yetiştirmektir.
- 1925 yılında yeniden kurulan Yüksek Muallim Mektebinin Edebiyat, Felsefe, Tarih-Coğrafya, Riyaziyat, Fizik-Kimya, Tabiiyat, Sanayii Nefise (güzel sanatlar) bölümleri bulunuyordu. Öğretim genellikle Üniversitelerde yürütülüyordu. 1940 yılında değişen Yüksek Öğretmen Okulu Yönetmeliği eskisinin havasını taşıyordu. Yalnız bazı bölümler eklenmisti. Buna göre bölümler: Türk Dili ve Edebiyatı, Felsefe, Tarih, Coğrafya, Matematik, Fizik-Kimya, Tabii Bilimler, Yabancı Dil : Fransızca Dili ve Edebiyatı / İngiliz Dili ve Edebiyatı / Alman Dili ve Edebiyatı. 1959'da yeniden düzenlendi ve hazırlık sınıfı yoluyla öğretmen okulu

öğrencileri de alındı. Okul yatılı olup öğretim üniversitede, meslek dersleri öğretimi zaman zaman üniversitede ve okulun bünyesinde yapıldı.

— 1936 yılında İstanbul Üniversitesi bünyesinde *pedagoji enstitüsü* kurulmuştur. Enstitünün amacı üniversiteyi bitirince öğretmen olmak isteyen fen ve edebiyat fakültesi mezunlarına öğretmenlik formasyonu kazandırmak ve sertifika vermektir. Ankara'da kurulan Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi'nde de aynı yöntemden yararlanılmıştır.

ÖĞRETMEN AÇIĞINI KAPATMA YOLLARI

Yukarda alınan yasalar öğretmenlik için çağdaş dayanaklar getirmekle birlikte Türkiye'de öğretmen açığı günümüze kadar sürmüştür. Türkiye'nin toplumsal-ekonomik-siyasal yapısında çektiği sıkıntı sürdükçe eğitim sorunları çözülememiş, öğretmen açığı da kapatılamamıştır. 1948 yılında verilen bilgilere göre Türkiye'de 72 kaynaktan yetişen öğretmen bulunuyordu. (Nevzat Ayas. *Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitimi.* 1948, MEB, s. 362-368)

Bu açığı çeşitli kaynaklardan gidermek amacıyla yasal dayanak bulunmuştur. İlköğretimde Tedrisatı İptidaiye K. Muvakkatinin 42. ve 43. maddeleri, ihtiyacı karşılamak amacıyla özel idarelerin *Muallim muavini* atayabileceklerini belirtiyordu. 2.6.1926 tarih ve 842 s. *İlk Mektep Muallim ve Muavinleri Hakkında Kanun*'un 7. maddesi ortaokul çıkışlıları muallim muavini, 1. maddesi beş yıl idadi öğrenimi görenlerle yüksek öğrenim görenleri muallim (öğretmen) sayıyordu. Daha önce öğretmen muavini olanlardan beş yıl başarılı sayılanları da öğretmen sayıyordu. 14.7.1926 tarih ve 900 S. Kanun, emekli olan yüksek okul diplomalı herkesin emekli aylığı kesilmeden öğretmenlik yapabileceğini hükme bağlıyordu.

29.6.1930 tarih ve 1702 S. *İlk ve Orta Tedrisat Muallimlerinin Terfi ve Tecziyeleri Hakkında Kanun* bu yolu şöyle biçimlendirmiştir :

Sekizinci madde :

"İlk tedrisat muallimleri iki kısımdır :
Muallim mektepleri mezunları veya orta tahsili ikmal ederek umumi ve mesleki derslerden imtihan geçirmek suretiyle muallimlik şahadetnamesi almış olanlar veyahut yüksek mektep mezunlarından ilk mekteplerde muallimlik ve başmuallimlik edenler. Bunlara muallim unvanı verilir. 842 numaralı kanun mucibince muallim unvanı almış olanlar da yukarıdaki kısma dahildir."

Bunların çoğu meslek eğitimi görmemişlerdir. İleriki yıllarda bütçe kanunları ile *vekil öğretmenlik* adı altında geçici öğretmenliğin de sürüldüğü görülür. Vekil öğretmenlik, geçici öğretmenlik 1961 t. 222 s. *İlköğretim ve Eğitim Kanunu* ile de yürürlüktedir.

Orta dereceli okul öğretmenliği için tutulan yol da çok farklı değildir. 7.4.1340 (1924) tarih ve 439 s. *Orta Tedrisat Muallimleri Kanunu* şu hükümleri getiriyor :

Yedinci Madde :

"Darülfünun şuabatından veyahut diğer yüksek ihtisas mekteplerinden mezun olmayıp ta Orta Tedrisat Muallimliği mesleğine dahil olmak isteyenlerin behemahal Orta Tedrisat Şehadetnamesini haiz olması şarttır. Bunlar evvela mütehassısı oldukları ilim şubesinden bir imtihan geçirerek muallim muavini sıfatını iktisap ettikten sonra... namzetlerin (stajiyer öğretmen) hukukunu haiz olacaklardır."

Sekizinci Madde :

"Resim, elişleri, musiki gibi sanat dersleri muallimleriyle terbiyei bedeniye muallimleri tedrisatı meslekiye veren âli müessesatı mahsusa mezunlarından ve ehliyetnamelilerden intihap olunur".

1936 tarih ve 3007 S.K. mesleki ortaöğretim için benzer hükümler getirmiştir.

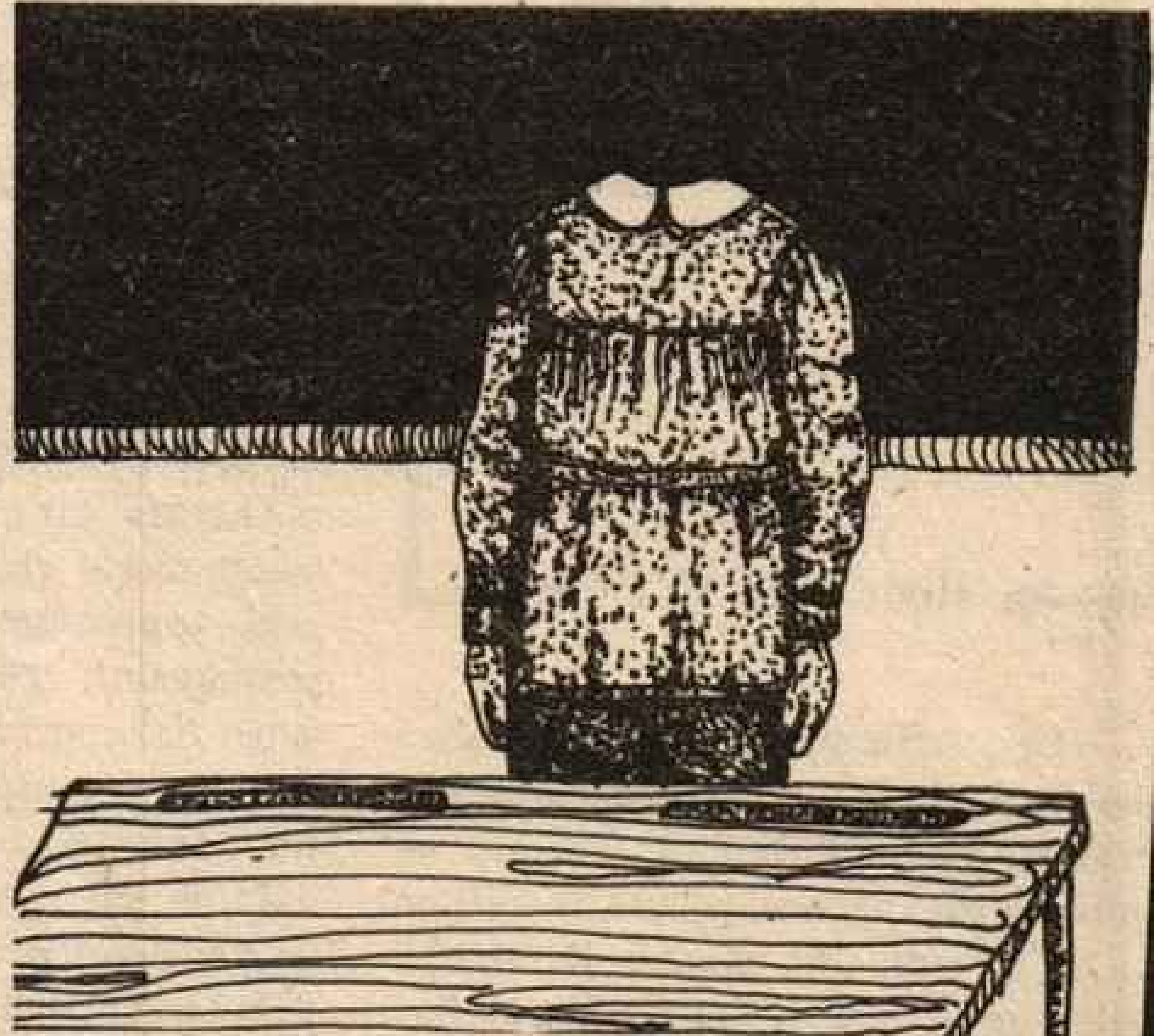
Ortaöğretim için 439 s. Kanunun 7. ve 8. maddelerine göre A ve B seksiyonları denilen *öğretmen muavinliği* ya da yeterlik (ehliyetname) kursları açılmıştır. Bunlardan başarılı olanlar 1949 yılında Meclis Dilekçe Komisyonu kararı ile Eğitim Enstitüsü mezunu sayıldılar. Eğer günümüze kadar sürmeseydi, özellikle ilkokul öğretmenlerinin bu yolla ortaöğretim öğretmenliğine geçmeleri olumlu bir yol olarak görülebilirdi.

Benzer yöntemlerle ilkokul öğretmenlerinden *İlköğretim müfettişleri* yetiştirildiğini de biliyoruz.

1960'tan sonra, öğretmen açığını kapatmak amacıyla tekrar *ortaöğretim öğretmen muavinliği* yoluna başvuruldu. Ücretli öğretmen yolu yetersiz ve değişik kaynaklara dayalı öğretmenliği körükledi.

5.1.1961 tarih ve 222 s. *İlköğretim ve Eğitim Kanunu* ilkokul öğretmen açığını kapatmak bahanesiyle çeşitli kaynaklardan öğretmenliğe geçişi körükledi. Yasanın 15/b maddesi lise ve dengi okul çıkışlılara öğretmen okullarını dışardan bitirme yolunu açtı. Geçici 2. maddesi en az ortaokul çıkışlılara *geçici öğretmenlik* hakkı tanımış, sonra süreklilik kazanmıştır. 16. maddesi vekil öğretmenliği sürdürme yolunu uzatmıştır. Yedeksubaylık Kanunda yapılan değişiklikle 1960'a kadar liseyi bitirenler, askerliklerini öğretmen olarak yapabildiler. 23. maddesi kurslar yoluyla ilköğretim müfettişliğinin sürdürülmesine olanak vermiştir. (Bu yolun olumlu yönleri de vardır.)

Bu yazının devamı "Özgün bir uygulama: Köy Enstitüleri" başlığı ile gelecek sayımızda yer alacaktır.





ESKİ DEVİRLERDE İLKÖĞRETİM

İlber ORTAYLI

Eski toplumumuzda okuma yazma herkesin heves edip, kazanabileceği bir yetenek değildi. Yazının ve imlânın güçlüğü dolayısıyla bu eğitim yıllar sürerdi. Bir devlet dairesinde herhangi bir yazıyı kaleme alacak kadar eğitim görmüş yetişkin insan; imparatorluğun aydın takımından sayılır, her görev ona açık sayılabilirdi. Hecelemeden körkütük okumaya geçen bir mektep çocuğunun gördüğü itibarı şöyle anlatıyor Musahipzade Celal Bey; *"Hececilikten kıraat derecesine terfi, Amme cüzünden başlar.*

"Fergab"a gelince hocanın önünde okurken "Fergab" der demez, okuyan çocuğun arkasında beklemekte olan kalfa derhal çocuğun fesini kapar, sırmalı cüz kesesi çocuğun başına geçirilir, bevvab (kapıcı) çocuğu elinden tutarak evine götürürdü. Yolda görenler çocuğun "Fergab"a çıktığını anlayıp maşallahlarla alkışlarlardı. Evde de bir sevinç ve kıyamet kopar, bahşişler, hediyeler dağıtılırdı." (1)

Küçük bir çocuğun okuryazarlar arasına girip te mahalleden geçişini imrenerek seyreden esnafı, mahallenin genç yaşlı sakinlerini gözönüne getiriniz. Çoğu okuma yazma bilmeyen ve bu zor sanatın sırrına eremiyeceklerini bilen bu kalabalığın hayranlığını ve okuma yazma öğrenene gösterdiği nümayişin nedenini anlamak zor değil. Kör makasla mukavva kesercesine aylar yıllar boyu heceleye heceleye birşey okumaya çalışan küçük, ömrünün ileri yaşlarına kadar da güzel yazı öğrenmeğe mahkumdu. Kitabet sanatının yeterli ekmek sağladığı geleneksel toplumda bu bir sorun değildi. Ancak imparatorluk modernleşme dönemine girdiğinde hem memur talebinde artış meydana geldi, hem de okuma yazmanın kolaylaşması gerekti.

Tanzimat devri buna yönelik reformların başlangıcıdır. Buraya gelene kadar klasik Osmanlı döneminde ilkokul eğitiminin düzeni neydi, bunu görelim.

Her mahallenin mescidi ve mescidin imamı, o mahallenin okulu ve muallimi demekti. İlköğretim burada başlardı. Eğitimin ilkel, ezbere dayalı ve uzun olduğu açıktır. Cezalar bugüne göre çok sertti. Falaka hikâyelerini herkes bilir... Ancak bu gaddar yöntemlerle yürütülen eğitimin yalnız eski toplumumuza özgü olduğunu sanmayalım. 16. yüzyılda İstanbul'a gelen Salomon Schweigger adında bir Alman seyyahı Türk öğrencilerine verilen cezaların makul hatta müşfik olduğunu söyleyerek, kendi okullarında daha sert cezaların ve acımasız dayağın uygulandığını belirtiyor. (2)

"Eti senin, kemiği benim" zihniyeti o çağın Avrupa'sında da vardı.

Bu düzensiz ve her mahallede mahallelinin kendi kesesinden beslediği sıbyan mektebleri dışında, bazı medreselerin eğitim derecesi itibariyle ilkokul sayılabileceğini ilave edelim. Buralarda Anadolu'dan, Rumeli'den kopup gelen cahil gençler eğitime başlar ve eğitimdeki hiyerarşinin ilk basamağına adım atmış sayılırlardı. Haşiye-i Tecvid ve Miftah Medreseleri denen bu kurumlar da okuma-yazma, giderek biraz kitabet (yazı) nihayet dört temel ilim olan fıkıh, kelâm, tefsir ve sarv-ı nahiv (gramer)e giriş konuları öğretilirdi. Adeta Charlesmagne Avrupa'sındaki Oadrivium (Dialectica, Grammatica, Rhetorica, Philosophia) dallarına tekabül eder bu dersler...

Medrese ve mahalle mektebleri dışında, devşirme çocuklarına Türkçe, İslâm dini ve diğer bazı sanatları öğreten Yeniçeri Acemi Ocağı ve Enderun mektebinin ilk basamaklarını da ilköğretim kurumları arasında saymakta bir sakınca yoktur. İlk tahsil mecburiyeti Avrupa'da da 18. yüzyılda köyünden kopup gelen 19 yaşında bir köylü delikanlısı St. Petersburg'da (Rusya) bir takım küçüklerle ilkokula girip okuma yazma öğrenmeğe başladı. 15 yıl kadar sonra bu delikanlı Rusya'nın büyük bilgini Michail Lomonosov adıyla tanındı.

Devlet sistemlerinin modernleşmeğe başladığı, yani maliyenin, ordunun ve bürokrasinin büyüdüğü ve bir anlamda da gelişen ticaret ve sanayi dolayısiyle; devletin daha fazla artı ürünü kontrol etmek zorunda kaldığı yeni çağlarda ilköğretim bir sorun halini aldı ve önemli reformlara girişildi. Daha fazla memur ve daha fazla okuma yazma bilen teba gerekliydi. Artık idare hayatı dellalların nidası, ezbere bilinecek birkaç kanunla yürüyemiyeceğinden hükümdarların bazıları ilk tahsili yarı mecburi hale getirdiler. Örneğin Avusturya İmparatoriçesi maria Theresia bunlardan biriydi. 18. yüzyıldan itibaren Avrupa ile öğretime önem verdi ve eğitimi tümüyle bir sisteme ve düzene bağlı yaygın bir faaliyet haline getirmeğe çalıştı. Okuma yazmanın kolaylaşması için imlâ ıslah edildi. Almanca 18. yüzyılda, Fransızca daha önce 17. yüzyılda Kardinal Richelieu devrinde imlâ ıslahatı geçirdi. Ruslar Büyük

Petro devrinde 18. yüzyıl başında alfabe ve imlâlarını düzelttiler. 19. yüzyılda yazı ve konuşma dili her yerde yaklaştırıldı. İmlâ ıslahatı sorunu yüzünden Romanya 1868'de Kiril harflerini bırakarak Lâtin alfabesini kabul etti.

Tanzimat devrinde iptidai mekteplerinin bu eğilim içersinde yeniden düzenlenmesi yoluna gidildi. Tanzimat dönemi Türkiye bürokrasisinin modernleştiği, etkin bir merkeziyetçilik hedefine göre yeniden biçimlenmeğe başladığı devirdir. Bu nedenle ilköğretim kurumlarının bazen halkın kendi kaynaklarıyla, bazen vakıflar tarafından, bazı halde de devlet kesesinden düzenlenmesine gidilmiştir. Bununla beraber ta II. Meşrutiyet dönemine kadar ilköğretimde standart, ortak bir programın tesbiti girişiminin başarılı olduğu ve ciddi olarak işe girişildiği söylenemez. İmparatorluk eğitimdeki modernleşme girişimlerine ön planda yüksek öğrenim kurumlarından ve onları tek tek ele alarak başlamıştır. Nihayet ortaöğretim de bu açıdan ele alınmıştı.

Tanzimattan sonra ilköğretimde 3 yıl içinde Alfabe (Elifba) Kuran-ı Kerim, Tecvid, İlm-i hal, Ahlâk, Gramer (Sarv-ı Osmani) İmlâ, Kıraat, biraz Tarih, hesap ve güzelyazı gibi derslerin okutulması öngörülmüşse de, bu program heryerde ayniyle uygulanamamıştır. *(3)*

İlköğretimin ulusal ve standart esaslara göre düzenlenmesi 1925'de Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile başlar. Son olarak şunu söylemek gerekir ki, bütün istek ve arzulara rağmen İmparatorluk döneminde ilköğretim mecburi hale getirilememişti. Kanun ile bunun sağlanmağa çalışılması da Cumhuriyet dönemindedir. İmparatorluktan Cumhuriyete sorunlarla devredilen bir ilk ve ortaöğretim söz konusudur.

---

(1) M. Celal Bey, Eski İstanbul Yaşayışı, Türkiye Yayınevi, İstanbul 1946, s. 32.

(2) Bkz. Benim, 16. Yüzyıl Alman seyahatnamelerindeki Türkiye Şehir ve Köylerine Ait Bilgiler Üzerine, A.Ü. Siy. Bil. Fak. Derg. C. XXVII-No. 4, s. 156.

(3) Osman Nuri Ergin, Türkiye Maarif Tarihi, C. 3, s. 723-740 İstanbul, Osmanbey Matbaası, 1941.



İKİ AYIN DEFTERİ... YAYIN DEFTERİ... İKİ AYIN DEFTERİ... YAYI

"AİLEDE VE OKULDA ÇOCUK EĞİTİMİ"

Yazan: Antom Semenoviç Makarenko. Ser Yayınları. Aralık. 1979
Progress Publishers'in 1976 yılında yayınladığı, Antom Makarenko —His Life and Work on Education adlı eserin bir bölümünün Türkçesi.

Gürsen TOPSES

Şu birkaç aydır, sosyalist eğitim geleneğinin, zengin deney birikimlerinden süzülüp gelmiş, devrimci eğitim bilincinin, önemli sayılabilecek birkaç ürünü, eğitim yaşamımıza girmeye başladı. Yıllarca çetin savaşımlar ve deneylerden oluşmuş, sosyalist eğitimin temel unsurlarını gitgide tanımaya başlar olduk. Başlangıç niteliğinde ve acemeliklerle dolu da olsa, bu ilk ürünlerin eğitsel yaklaşımlarımıza yeni boyutlar getireceğinden kuşkumuz yok. Özellikle sol yayınlar çerçevesinde, Türkiye okurunun ve emekçi kitlelerinin çok çektiği, yayın alanındaki o sistemsizlik ve yöntemsizlik kaygısını şimdilik bir yana bırakırsak, sağlıklı bir oluşumun ilk basamakları olarak kabul edilmeli bu girişimler. Makarenko'un "Ailede ve Okulda Çocuk Eğitimi" adıyla yayınlanan kitabı, bu olumlu girişimlerin küçük bir örneği.

Sovyet eğitiminin, birinci adları arasında sayılan Anton Makarenko, Ukranya'ın Belopote kentinde, bir demiryolu işçisinin oğludur. Devrimden önce, ilkokul öğretmenliğinden çıkıyor yola. 1917'de öğretmen okulundan mezun oluyor. Devrimden sonra da, Poltava Halk Eğitimi dairesi başkanı, "Suçlu çocuklar kolenisi" nin yönetimiyle görevlendiriyor onu. İlk çalışmalarını Patova'ya sekiz kilometre uzaklıktaki yıkıntılar içindeki bir binada, suçlu çocukların eğitimiyle yaptı. Daha sonra, Gorki kolenisi adıyla anılacak olan, ilk kollektif eğitim deneylerini edindi ve uyguladı.

Gorki kolenisinin Kurgaz manastırındaki binasında zor koşullarda, yurtsuz ve suçlu çocuklara kollektif eğitimi uyguladı. Bu uygulamalar, 'kollektif eğitimin' ilk temelleri oldu.

Makarenko 1928 yılında, Harkov yakınında kurulan iş kolonisini yönetmek üzere görevlendirildi ve 1935'e kadar bu görevde kaldı. Buradaki iş komünü, kendi iş geçimini sağladıktan başka, kâra geçip bununla iki fabrika bile kurdu. Bunlardan birisi elektrik matkapları, diğeri fotoğraf makinaları imal ediyordu. Burada, 600'e yakın genç çalışmakta ve o yıllık okulda öğrenim görmekteydiler. Böylece Çersinkki Komünü kendi özgürlüğünde endüstriyel bir işletme mer-

Devamı sayfa 30'da



SÖYLEŞİ

Ankara Belediyesi tarafından bir süre önce başlatılan ve çok yönlü engellemelere rağmen başarı ile sürdürülen "Bir Milyon Çocuk Kitabı" kampanyası öğretmen ve öğrencilerin aktif desteğini kazandı. OKUL DEFTERİ bu kampanyaya ilişkin olarak Ankara Belediye Başkanı Ali DİNÇER ile görüştü.

OKUL DEFTERİ : Sayın Başkan, Bir milyon Çocuk Kitabı'nın çocuklara ulaştırılması son derece olumlu bir etkinlik. Bu çaba, demokratik ve halkçı belediyeciliğin seçkin bir örneği. Bu konuda neler söylemek isterdiniz?

Ali DİNÇER : Teşekkür ederim. Hemen belirtmeliyim ki; bu kitaplar, tek başına Ankara Belediyesi'nin ürünü değil, tüm Ankaralı çocukların, çeşitli kamu kuruluşlarının bazı bankaların ve Genel-İş Sendikasının emeği ile gerçekleştirilmiş ve 56 yıldan buyana çocuk eğitimi alanında yapılmış en büyük girişimdir.

Olay, bildiğiniz gibi, Mart 1979'da 'Okunmuş Gazete Toplama Kampanyası' ile başlatıldı, bunu gazetelerin toplanarak SEKA Kâğıt Fabrikası'na devri, işçilerimizin üye oldukları Genel - İş Sendikasının EM - AŞ matbaasında kitapların basımı ve Türk Tarih Kurumu Basımevi'nde kapaklama işlemlerinin tamamlanması izlemiştir. Bugün bastığımız bu 1 milyon çocuk kitabının gerçek sahiplerine ulaşmasının sevincini yaşamaktayız.

Bizim inancımıza gore, vücut için et, ekmek ne kadar önemliyse, düşünsel gelişim için de kitap o denli önemlidir. Ülkemizde yaşanmakta olan kitap konusu da çocuklarımızı açlığa mahkum etmek düzeyine gelmiştir. Aileler yeme, içme, barınma, ısınma gibi temel gereksinimlerini bile karşılayamazken, doğal olarak çocuklarının düşünsel gelişimlerine yönelik harcamaları, ikinci plana itmektedirler. Devlet ya da kamu kuruluşları bu gereksinimi karşılayamazlarsa, büyük bir kültür açlığı içinde yetişmiş kuşaklara yarın ülkeyi teslim etmek durumunda kalınacaktır. Bunun yaratacağı tehlikeleri ise, sayıp dökmeye gerek duymuyorum. İşte biz, 1 milyon çocuk kitabı ile bu tehlikenin önemini vurgulamayı ve bu tehlikenin giderilebileceğini örneklemeyi amaçladık ve sanırım başardık da...

OKUL DEFTERİ : Kitapların türleri ve niteliği hakkında bizi aydınlatır mısınız?

Ali DİNÇER : Bu kampanya sonucunda 11 değişik kitap bastık. Kitaplarda 61'i yerli 4'ü yabancı olmak üzere toplam 67 yazarın yapıtları yer alıyor. Çocuklar kendi aralarında kitaplarını değiştirerek okuduklarında tam 704 sayfalık bir kültür hazinesinden yararlanmış olacaklar. Çünkü her bir kitap 64'er sayfa. Bu 11 kitabın 5'i masal, 3'ü şiir, 3'ü de öykü türünde yapıtlardan oluşuyor. Çocuklarımız bu yapıtlarda: iyiyi, doğruyu, güzeli, yurt ve insan sevgisini, kardeşliği ve dayanışmayı, insana emeğe ve düşünceye saygıyı bulacaklardır. Belki bunlardan da önemlisi, çocuklarımız bu kitaplar sayesinde, kendi gücüne güvenmenin ve öz kaynakları değerlendirmenin somut sonuçlarını almış olacaklarından, bu kavramların değerini herkesten daha iyi anlamış olacaklardır.

OKUL DEFTERİ : Ya karşı çabalar?

Ali DİNÇER : En az kitaplar kadar akıllarda kalacak bir diğer olay da hiç şüphesiz, bu konuda bize karşı hükümetçe alınan olumsuz tavırdır.

Kitapların basım aşamasını tamamladığımız sırada, bildiğiniz gibi hükümet değişikliği oldu. Yeni iktidar, kitapların dağıtımı için Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı'ndan gerekli iznin alınmadığı gerekçesiyle, kitapların okullarda dağıtımını yasakladı. Ayrıca, daha önce Ankara Valiliği'nden aldığımız ve kitaplar için "Dağıtılabilir" kararını taşıyan yazı da ikinci bir kararla iptal edildi. Böylelikle, Ankaralı küçük yurttaşlarımızın emekleriyle, onlarla birlikte gerçekleştirilen bu kitapların onlara ulaşması, "Örnek alınması gerekir" diye öğütlenen büyükler, yani hükümet yetkililerince engellendi. Oysa biz, devletçe başarılamamış bir hizmeti başarmış bir belediyeye, hükümetin yardımcı olmasını beklerdik. Kaldı ki yasaklama kararından sonra biz, hükümete başvurarak bu kez de onların önereceği, ancak içinde düşmanlığı, kini ve bölücülüğü barındırmayan başka bir diziyi basabileceğimizi ve bunların da okullardan gazete toplayarak gerçekleştireceğimizi belirttik. Temelde isteğimiz şu idi: Çocuklarımız okuyabilecekleri ve tartışabilecekleri kadar çok şey öğrenmelilerdi. Yetişmekte olan bugünkü nesil, tartışamayacak kadar az şey bildikleri için döğüşen abilerine, ablalarına benzememeliydiler. Ancak bu son derece

KİTAP DÜŞMANI LMAYIN!...

Konuşan: Mehmet KOÇ

demokratik tavrımıza karşın, bugünkü hükümetten aynı anlayışı göremedik.

Sonuçta şunu söylemek isterim. Hükümetin bu son derece olumsuz tavrına karşın, kitaplar, gerçek sahiplerine ulaşmıştır ve ulaşmaktadır. Okullarda dağıtımı yasaklayan Milli Eğitim Bakanlığı, bu kitapların çocuklarımıza başka bir kanalla ulaştırılmasına engel olamamıştır. Belirli merkezlerden yürüttüğümüz kitap dağıtımı sırasında, —ki bu yaklaşık 1.5 aydın sürmektedir— çocuklarımıza 550 bin civarında ve her çocuğa 3 tane olmak üzere dağıtım yaptık. Kalan kitapları, dağıtım merkezlerimize uzak yerleşim alanlarında oturanlara götürerek dağıtımı sürdüreceğiz.

OKUL DEFTERİ : Başka kültürel etkinlikleriniz var mı?

Ali DİNÇER : Şu sırada hazırlık çalışmalarını tamamladığımız bir proje daha var. Bu da yine "Gazete kâğıdı karşılığında kitap verme" temeline dayanıyor. Ancak bu kez okullardan gazete toplamamız mümkün olmadığından kâğıdı toplayıp, kitap basma yerine, basılmış kitapları üzerindeki değere göre gazete kâğıdı karşılığında isteyene verme yöntemini izleyeceğiz. Yayınevleri ile yapacağımız anlaşmalarla çok sayıda ve indirimli olarak kitap sağlayıp bunları örneğin; bir kilo gazete getiren her çocuğa vereceğiz. Böylelikle, çocuklarımız, kitaplar için yerine para vermeyip, çöpe giden gazeteleri değerlendirecekler ve parayla almaya kalktıklarında ödeyecekleri fiyatın en az % 50 ucuzuna kitap sahibi olabileceklerdir.

OKUL DEFTERİ : Kitap olayının devamı, ya da etkinlikleri?

Ali DİNÇER : Biz, bu olayı başarı ile tamamladıktan sonra, başta Antalya ve Mersin Belediyeleri olmak üzere pek çok belediye, kampanyanın yürütülmesi, yöntemi ve kitap olayı ile ilgili bilgi almak üzere, bize başvurdular. Şu anda Polatlı Belediyesi bir "Okunmuş Gazete Toplama Kampanyası" açmak üzere. Antalya ve Mersin Belediyeleri ise, bizim çalışmamızın bir benzerini uygulamak amacıyla belediyemizde bu konuda yetkili olan kişilerle görüşmelerini sürdürmektedirler.

Özetle şunu söylemek istiyorum : Okunmuş Gazete Toplama Kampanyası ve ardından da 'Her Çocuğa Üç Kitap' kampanyası, Türkiye genelinde büyük ilgi ve destek görmüştür. Halkımız bize omuz verdiğini, girişimimizi desteklediğini her fırsatta belirtmiştir. "Belediyeler de böyle şeylerle uğraşır mı? diyenlere karşı binlerce mektup, telgraf ve telefonla gelen kutlama ve istekler çok anlamlı bir yanıt olmaktadır.

OKUL DEFTERİ : Bize zaman ayırdığınız için teşekkür ederiz.

Ali DİNÇER : Ben de teşekkür ederim, saygılar sunarım.



Pazarören ve Hasan Ali Yücel



Akpınar



Beşikdüzü Akpınar



KÖY ENSTİTÜLERİ VE "İŞ KAHRAMANLIĞI" KAVRAMI

Ali DÜNDAR

Bir halk düşmanının kör kurşunu ile yaşamını yitiren rahmetli Prof. Dr. Cavit Orhan Tütengil, 17 Nisan 1968 günlü Milliyet Gazetesinde yayımlanan bir yazısında şu yargıyı özenle vurgular: *"Köy Enstitüleri, halktan gelen aydın'ın büyük sayılara ulaşması için gür bir kaynak olmuş; büyük uyanış terimi Köy Enstitüleriyle Türkiye'de bir muhteva zenginliğine kavuşmuştur... Köy Enstitüsü tartışmasının temelinde Atatürk Türkiyesinin değerlerine bağlı olanlarla, bu düzenin yerine teokratik düzeni koymağa özenenlerin kavgası vardır. Köy Enstitülerinin gücü milli oluşlarından ve gerçeklerin zorlamasından doğmaktadır."*

Bu saptamadan giderek diyebiliriz ki, Köy Enstitüleriyle gündeme getirilen eğitim-öğretim uygulaması, ne bir sınıfsal olgudur, ne de eğitbilimsel veri ve ölçeklerde, politeknik bir gösteri. Köy Enstitüleri olayı: Bir ayağı üretime, bir ayağı, o dönemde özellikle Balkan toplumlarında geçerli olan, çok amaçlı okulculuğa, bir ayağı da ileri eğitbilimciliğin gündeme getirdiği politeknik eğitim zorunlamasına dayanan ve özünde Kemalist önerileri taşıyan yığınsal bir eğitim-öğretim olayıdır. Köy Enstitüleri, peşin bir yargı, ya da öğretiden kalkarak değil, kendi kendini oldurarak, kendi kendini üreterek, kendi kendini kurumlaştırarak yaşama girmiştir.

Cumhuriyetin kuruluşundan beri bir türlü canlanmak bilmeyen köy; tüm çabalara karşın bir türlü tam anlamıyla yaygınlaştırılamayan *abece;* bunların da ötesinde, artan nüfusa oranla üretimin giderek yetmezleşmesi, özellikle tarımsal üretimde bir türlü nitelik ve nicelik yönünden hemen hemen hiçbir gelişmenin görülmemesi, başta yüce Atatürk olmak üzere, bazı yurtseverlerin dikkatlerinin yoğunlaşmasını, ileride doğabilecek sakıncalar üzerinde düşünmelerini gerektirmiştir. Sorun belirli bir aydın kesimince, özellikle eğitim alanından gelen aydınlarca algılanabildiği için, çözümü de eğitimci aydınların, eğitim bakanlarının, eğitimci bürokratların önerilerinde aranmış ve toplumsal uyanış diyebileceğimiz Eğitmen Kursları ve Köy Enstitüleri böylece gündeme gelmiştir.

Gerek Eğitmen Kurslarının, gerek Köy Enstitülerinin başlangıçta görevleri, klasik eğitim-öğretimcilikten öteye değildir. Ancak 1938 yıllarından başlayarak süren

ikinci Dünya Savaşının ülkemize de yansıyan birtakım dayatımları, açılacak Kurs ve Enstitülerin yapı, ders araç ve gereçlerinin devletçe karşılanmasındaki zorluklar, bu kuruluşların, yeni Eğitmen Kursları ile Köy Enstitülerinin, kendi kendilerini donatmalarını, kendi kendilerini yaşamda tutmalarını da gerektirmiş, hattâ bunu zorunlu kılmıştır. Bu duruma değgin olarak *"Köy Enstitüleri Tesisine ve Bu Enstitüleri Bitiren Öğretmenlerin Ne Suretle Çalıştırılacaklarına Dair Kanun Projesinin Mucib Sebebler Lâyihası"*nda şu açıklama yapılmaktadır:

"Bütün vilâyetlerimizin öğretmen ihtiyaçlarına cevap verebilecek şekilde 16-22 Köy Enstitüsü kurmak ve bunlarda 17-20 bin talebeyi barındırıp yetiştirebilmek için bugünkü rayiç ve mevzuata göre hareket edildiği takdirde yalnız inşaat ve tamirat işlerine en az 7 milyon lira serfetmek zarureti vardır. Devletin bütçesi ise bunu verebilecek durumda değildir. Buna mukabil Enstitüler Eğitmen Kurslarıyla birleştirildiği takdirde inşaat meselesini 3 milyon lira ile halletmek mümkün olabilecektir. Bu Kurslarda bulunan eğitmenler, inşaat derslerinin tatbikatı olarak bir kurs devresi zarfında 50 bin lira kıymetinde bir okul binasını 20 bin liraya meydana çıkarabilmektedirler. Bu tarzda çalışılmak suretiyle bu Enstitülere ait 7 milyon liralık inşaat meselesini 3 milyon lira ile halletmek mümkün olacaktır."

Köy Enstitüleri eğitimciliğinin temelinde yer alan *iş kavramı* bu gerekçe ile gündeme gelmiştir. Bu tutum kısa sürede Köy Enstitüsü öğrencilerine de yaygınlaştırılacak ve Köy Enstitülerinin eğitim-öğretim *yetişeğinde* yeri olan marangozluk yapıcılık, demircilik, ev ve çevre donatımcılığı gibi alanları içeren *iş dersleri*, uygulamalı somut ürünlere yönelecektir. Milli Eğitim Bakanı, büyük eğitken Hasan Ali Yücel, bir gün Meclis kürsüsüne çıkıp üç yıl gibi kısa sürede: *"Enstitülerin dershane, yatakhane, yemekhane, mutfak, işlik, ahır, depo, garaj, öğretmenevi, yönetim yeri gibi türlü ihtiyaçlarını karşılamak için tam 506 binanın yapılmış olduğu.."*nu söyleyebilecektir.

İşin başında dil bilen, özellikle Avrupa ve Balkan ulusları eğitimciliğini yakından görmüş ve incelemiş büyük eğitimci İsmail Hakkı Tonguç vardır. Tonguç, Türk eğitim tarihiyle birlikte ulusumuzun yapısını, Osmanlı ve Cumhuriyet düzenlerinin işleyişini ve isterlerini; *Kopernik*'ten *Robespier*'e değin gelmiş geçmiş tüm düşün, bilim ve eğitim üreticilerini bilen ve araştıran, sağlıklı bir irdeleme ile değerlendirmesini bilen yetkin bir düşün adamı, bir eğitim aydınıdır. İnsanın insan olma niteliğinin onu çevreleyen doğa ile savaşımda saklı olduğunun bilincindeki Tonguç, bu konudaki düşüncelerini açıklarken, *"İlköğretim Kavramı"* adlı yapıtına *Morelli*'den şu alıntıyı yapar: *"Sosyal sefalet, filozof ve devlet adamlarının, tabiat kanunlarını iyi anlamadıklarından yahut ta onlardan doğru olmayan sonuçlar çıkarmalarından ileri gelmektedir. Tabiat, insanlara muhtaç oldukları şeyleri ve kuvvetleri veren ve onları, eğer tabiatın kanunlarını anlamış ve hesaba katmış olsalardı, mutlaka mesut ve faziletkâr olacakları yerlere iskân edecek olan hayret verici ve dirayetli bir makinedir."*

Köy Enstitüleri uygulamasında doğa çok önemli bir etkendir. Bu nedenledir ki Köy Enstitüleri belirli kentlerin dışında, insan-doğa etkileşimine en elverişli olabilecek yerlerde kurulmuştur. Bu yapılırken, yaşam için gereken doğanın toprak, su ve güneş gibi temel öğelerinin en cömertçe bulunabileceği yöreler seçilmiştir. Enstitülerin kurucuları ve yöneticileri Hasan Ali Yücel ve İsmail Hakkı Tonguç tarafından bilinçli olarak ve özellikle seçilen bu konum, bu kurumları ister istemez doğa ile sıkı bir değinime ve yaşam savaşımına yöneltmiştir. Tarla ve meyve tarımcılığı, hayvan yetiştiriciliği, balıkçılık, kümes hayvancılığı, arıcılık vb. gibi üretime dönük etkinlikler çok kısa sürede yaygınlaşmış ve çoğu Köy Enstitüleri kendi beslenmelerini kendileri üretecek, hattâ çevrelerine bu üretimlerinden sunabilecek duruma gelmişlerdir.

Rahmetli C.O. Tütengil, yukarıda yerini gösterdiğimiz yazısında Köy Enstitülerindeki bu olguyu şöyle değerlendirir : *"İş eğitimine ve üretime yönelme, çevrelerini ve yapılarını kendi güçlerini de katarak hazırlama, bir eğitim görüşüne olduğu kadar günün koşullarına da bağlanması gereken özelliklerdir. Az gelişmiş ülkelerdeki bir olayı dile getirmek için kullanılan (Büyük uyanış) terimi, Köy Enstitüleriyle Türkiye'de bir muhteva zenginliğine kavuşmuştur."*

Diyebiliriz ki, insan için yaşam kaynağı, düşünsel, sanatsal ve bilimsel uğraşlar için etkinlik ve üretim alanı olan doğa, eğitim tarihimizde ilk kez eğitim-öğretim konusu olarak gündeme geliyor ve Köy Enstitülerinde *"iş eğitimi"* adı altında *yetişeklere* yansıyordu. Kuşkusuz bu durum politeknik bir eğitim kavramını kapsamıyordu, ama, bugün kimi aklıevvel politikacı ve sözde eğitimcilerin ulusal eğitimimize yamamak istedikleri gibi, ara eleman yetiştiriciliği niteliğini de taşımıyordu. Köy Enstitüleri eğitimciliğinde belirginleşen durum: İnsanın el ve *anlak* gücünün, insanın yaratıcı özelliklerinin somutluk kazanmasından ibaretti.

Bu durumu daha önce İsmayıl Hakkı Baltacıoğlu *"İçtimai Mektep"* adlı eğitsel yapıtında *"Travay Prensipleri"* olarak açığa vurmuş, fakat, insanın en özgül varlığı olan doğayı değiştirme gücüne, dolayısıyla üretim ilişkilerine girmekten sakınmıştı. Baltacıoğlu'na göre okul, bir deneme-sınama yeri olabilir, çocuk birtakım alıştırmalar yoluyla asıl yaşama uyarlanabilirdi. *"İçtimai Mektep"*in asıl görevi de bu olmalıydı. Baltacıoğlu andığımız yapıtında emeğin değil, bizzat insanın toplumsallaşmasını söylüyor, bunun için de çocuğun, alıştırma niteliğindeki ev ve el işlerine, okul çapında sahne ve ortaoyunu çalışmalarına; kil, kum, çamur, ağaç ve kumaş vb. ile yapılabilecek plastik sanat etkinliklerine; örneksel bahçecilik, çiçekçilik vb. çalışmalarına ve bu alanlarda deney ve gözlemlere önem verilmesini öneriyordu. Yani insanın bir deneme-sınama, bir alıştırma aşamasından geçerek üretime katılmasını savunuyordu.

Bu noktada, insan üretim için mi yaşar, yoksa yaşamak için mi üretir; ya da üretim-yaşam biri ötekinin nedeni ve sonucu mu? Bu tür bir kısır döngüye düşmeden diyebiliriz ki, Köy Enstitüleri, eğitim, üretim içindir görüşüyle oluşan sağlıklı ve çağıncıl birer eğitim-öğretim kurumlarıydı. Köy Enstitülerinin kurucularından ve asıl düşün kaynağı olan büyük eğitken İsmail Hakkı Tonguç, yazı ve konuşmalarında *"emek"*, ya da *"üretim"* demiyor, bu kavramları salt *"iş"* kavramı ile karşılıyordu. Sık sık *"İş eğitimi"* ve genel olarak da *"okulu yaşamlaştırma"* kavramları üzerinde duruyordu. Yüksek Köy Enstitüsü'nde okuttuğu *İş Eğitimi* ve *İş Eğitimi Tarihi* derslerinde bu iki kavramı sık sık yineliyerek: *"Hangi yaş ve*

*çağda olursa olsun iş'in, insan için, onur verici, kişilik kazandırıcı bir olay olduğu..."*nu vurguluyordu. Tonguç, çalışanı, üreteni kahramanlıkla niteler, *"İlköğretim Kavramı"* yapıtının 347. sayfasında bu görüşünü şöyle açıklar:

"Esasen köy kaynağından alınarak yetiştirilen köy eğitmenleri ve köy öğretmenlerini köylerine ve işlerine sımsıkı bağlamanın, kendilerini olgun birer kıymet haline getirmenin ve onların iç âlemlerini besleyebilmenin şartı; hizmetlerini unutulmayacak şekilde ve daima anılabilecek bir tarzda tesbit etmektir. Eğitmen ve öğretmenlerin aralarından çıkacak (İş Kahramanları)nı, hayatları bahasına başaracakları işler dolayısıyla ömürleri müddetince KAHRAMAN saymak, onları daima andıracak esaslar bulmak, memlekette çetin işlere saldıracak insan sayısının çoğalmasına yarıyacaktır."

Tonguç'a göre, gittikleri köylerde üstün başarıyla çalışarak: Susuz köylerine su getirenler, yolsuz köylerini ana yollara bağlayanlar, çevrelerini saran bozkırları ağaçlandıranlar, bataklıkları kurutup bitek alanlara dönüştürenler; bunlara öncülük edenler *"ülkü eri"* ve *"iş kahramanı"* sayılacaklardır. Bu bir halkçı derneşim, ulusal dirlik ve esenlik sorunudur. İnsan zor ve çetin işler için yetiştirilmekle kalınmamalı, aynı zamanda zor ve çetin işler için özendirilmeli, yüreklendirilmelidir de. Bu *sağtöresel* erdem, insana, ancak sağlıklı ve dengeli bir iş eğitimi süreci içinde kazandırılabilir. İnsan doğduğu andan itibaren gücü oranında işe yönlendirilebilir. Eğitimde dikkat edilecek nokta: İnsanı doğadan koparmamak, doğanın ona esinleyeceği yaratıcılık ve yapıcılık ruhunu körletmemek, öldürmemektir... Sözünü ettiği *"iş Kahramanlığı"* kavramından ne anladığını böyle açıklıyordu, Yüksek Köy Enstitüsündeki derslerinde Tonguç Baba.

"Eğitim Yoluyla Canlandırılacak Köy" kavramından kalkarak *"Ülkü Eri"* sayılmanın, *"İş Kahramanlığı"*na yücelmenin erdem sayılabildiği bir toplum *örgenleşmesine* geliyordu büyük eğitken Tonguç. Yığınların kültür, sağlık, bayındırlık ve ekonomik nitelikteki tüm işleri için en yetkin, en özverili insanlarını eğitmeye sıvıyordu kollarını. İşi toplumsallaştırmanın dinamiğini gene iş içinde üretmeye çalışıyordu. Çünkü: *"Köy Enstitüleri, fakir Türkiye'de öğrencinin, öğretmenin, okulun üretici olmasını istiyordu. Batı'da ezberci öğrenime karşı öne sürülen iş eğitimi ilkesi, Türkiye'de yarınki dünyanın eğitim yolu olmakla kalmayıp, bağımsız bir milli ekonomi kurmanın yolu, yollarından biri olmak üzereydi. Kurulabilmiş yirmi Köy Enstitüsünden herbiri on yıl içinde kendi kendini beslemek, hattâ bazı bölgelerde devlete kazanç sağlamak inancı ve umuduyla kurulmuştu. Arifiye Köy Enstitüsünün balık işletme kurumu birkaç yıl içinde umutları aşmış bir duruma gelmişti bile."* (S. Eyüboğlu: İmece, Nisan 1966)

Köy Enstitülerinin kendi çevrelerinde ekonomik kurumlaşmalara ve olaylara öncülük etmesi bir yasa buyruğu olarak da saptanmış bulunuyordu. Örneğin, Köy Enstitülerinin örgütlenmelerini öngören *4274* sayılı yasanın 10. maddesinin (B - 2) bendinde bu durum şöyle düzenlenmiştir:

"2 - Köyün ekonomik hayatını geliştirmek için ziraat, sanat, teknik alanlarında köylülere örnek olabilecek işler yapmak; okullarda sergiler açmak ve diğer münasip yerlerde panayırlar açılmasına yardım etmek; üretimin artırılması ve ürünlerin kıymetlendirilmesi, köy iş hayatının canlandırılmasıyla ilgili tedbirlerin alınmasında köylülere gerekli yardımda bulunmak; giderek gelinmesi mümkün yerlerdeki pazar, sergi, panayır, fuar, müze gibi ekonomik ve toplumsal hayatın gelişmesiyle ilgili kuruluşlarla halkı ve talebeyi ilgilendirmek, onların buralarını ziyaret etmelerine kılavuzluk etmek; ormancılığa bilgilerin artırılmasına çalışmak, ormanların faydasını ve korunmasını anlatmak; yeni ormanlıklar kurulmasında yardımcı olmak..."

Köyün canlandırılması, toplumun üretime yönelmesi, Köy Enstitüleri uygulaması ile birlikte kesinkes bir devlet görevi, devlet sorunu olarak gündeme gelmiştir. Günün Cumhurbaşkanı İsmet İnönü'nün deyişiyle: *"Köylünün kalkınması, bizim için yaşama meselesidir. Köylünün okumuş yazmış, teknik öğretime girmiş, esir hayatından kurtularak toprak sahibi olmuş olması, herhalde gerçekleştirmeğe azmettiğimiz meselelerdir."* (İ. İnönü : 17.4.1946 günlü radyo konuşmasından)

Köy Enstitüsü girişimine umutla sarılmış olanlardan değerli düşünür ve ozan C. A. Kansu'nun görüşü de şöyledir: *"Soluk, yoksul, geri bir tablonun yerine canlı, mutlu, ileri bir tablo yaratacak gücün köylerdeki milyonların eğitilmesiyle doğacağına inandık. Biz, eğitim yoluyla bu iç dünyayı aydınlatmak ve aydınlanmış iç insan güçleriyle köyün dış dünyasını da değiştirmek istiyorduk. Köy çocuklarını eğitip öğreterek onlara yeni yaşama yolunu sevdirecektik. Onlar da aşılandıkları bu yeni yaşama ülküsü ile kendi yaşantılarını, çevre yaşantılarını, köylerini değiştireceklerdi. Köy yapısı içinde devrimci eğitimin ülküsü bu idi."* (Köy Öğretmenine Mektuplar: Sayfa, 97 - 98)

Köy Enstitülerine saldıranlar, bir yandan bu kurumların komünist yuvası olduğu suçlamasını, öte yandan okulunu kendisi yapan, yolunu kendisi açan, suyunu kendisi akıtmaya çalışan köylüyü ve bu işlere öncülük eden öğretmeni devletin paylaştırdığı, sömürdüğü savını ortaya attılar. Bugün halktan özveri isteyenlerin, halkın vergi vererek, kamu işlerine katılarak devlete yardımcı olmalarını yalvar yakar her gün radyo ile, televizyon ile, gazetelerle yineleyip duranların ağababaları; bundan kırk yıl önce, ülkenin kalkınmasına, bayındırlaşmasına özveriyle katılan halkın, köylünün karşısına geçip avazları yettiğince: Bırakınız yol yapmayı, bırakınız okul yapmayı, bırakınız köye su getirmeyi... bırakınız vergi vermeyi.. bunlar devletin işi. Her işinizi devlet yapacak.. siz oy verin, oyunuzu bize verin, gerisine karışmayın.. diye bağırıyorlardı.

Köy Enstitülerinin kuruluşunun 40. yılında, o, yüzde yüz yerli ve yüzde yüz ulusal eğitim kurumlarımızın korkunç bir akılsızlığa kurban oluşuna mı yanarsın, yoksa giderek bozulan ve bir tüketim asalağı gibi toplumumuzun ensesinde büyümesini sürdüren bugünkü sözde eğitim perişanlığımıza mı acınırsın? *Okul Defteri* okurları duygusal kaçmış demezlerse sözlerimi rahmetli C.A. Kansu'nun *"Köy Enstitüleri Ağıdı"* adlı şiirinin son dörtlüğü ile noktalamak istiyorum :

"Oğlun bir sehere durmuştu ve kızın gül vaktine,
"Işıyıp geçmek üzereydi yolunun üzerinden,
"Köylü ayaklarıyla halkın güneşi
"Haberin bile olmadı, bıçakladılar arkasından.



YAĞLIBOYA YAPIMI, İNCELTİLMESİ VE TUVAL HAZIRLAMA

Veysel GÜNAY

YAĞLIBOYA YAPIMI

Yağlıboya resim malzemesi olarak kullanılmaya başlandığından bu yana pek çok yapısal değişikliklere uğramıştır. Ancak temel maddeleri hep yağ ve boya hammaddesi olmuştur. Bazı ustalar kendilerine has özel yağlıboyalar bile üretmişlerdir. Boya yapımında kullanılan maddeler ve ölçüleri boyada aranılan özelliklere göre değişmektedir. Burada en çok kullanılan ve kolay hazırlanabilen şeklini anlatacağız. Bu biçimi ile okullarda, atölyelerde ve evlerde kolayca boya yapabiliriz.

Yağda eriyebilen toz boya havanda ya da mermer ve kalın cam üzerinde iyice ezilir. Havan tokmağı yoksa bu iş spatülle de yapılabilir. Ezilen toz boya aşağıda açıklayacağımız yağ karışım ile birlikte yeniden ezilir. Karışımın içinde:

70 gr. keten yağı (ince bezir), yoksa haşhaş yağı, karanfil yağı,
20 gr. yanmış keten yağı,
10 gr. skatif bulunur.

Yukarıda belirtilen yağ karışımla iyice ezilen boyanın içine % 3 - 4 ölçüsünde eritilmiş balmumu eklenir. Daha kolay bir ölçü ile ceviz büyüklüğündeki boya hamuru için buğday danesi büyüklüğünde balmumu yeterlidir. Balmumu ise keten yağı içinde ateşte ısıtılarak hazırlanır. Ezilen boboya kesmiyorsa (hafif macunlaşmak) içine az su eklenebilir. Boyanın kıvamı için taze tereyağı kıvamı en iyisidir. Hazır olan boya tüplere konularak korunabilir.

YAĞLIBOYANIN İNCELTİLMESİNDE KULLANILAN MADDELER

Bazen tüpten çıktığı gibi kullanılan boyayı çoğunlukla karıştırmak ve inceltmek gereği duyulur. İnceltici reçineli terebentinle keten yağı karışımıdır. Yarı yarıya olabilecek bu ölçü boyaya ve sanatçının isteğine göre değişebilir. Boyanın yağ oranı yüksekse yalnız reçineli terebentin ya da yağ ölçüsü düşük karışım kullanılabilir. Reçineli terebentin yoksa neft yağına % 10 ölçüsünde ezilmiş reçine katarak aynı şeyi elde edebiliriz.

YAĞLIBOYA ÇALIŞILAN YÜZEYLERİN ÖZELLİKLERİ

Yağlıboya çalışılan yüzeyde, boyayı kabul etmesi, zamana dayanıklı olması, yapısını değişmeden koruyabilmesi, kolay bulunur ve pratik olması ilk aranılan özelliklerdir. Boyayı kabul etmesi emiciliğinin ayarına bağlıdır. Emici olmaması ya da az emici olması durumunda boya ile bütünleşemez ve ilk anda olumlu görünse de zamanla boya çatlar ve dökülür. Bu olay metaller üzerinde denenebilir. Emme ölçüsünün yüksek olması durumunda ise yüzey boyanın sıvı kısmını hemen emeceğinden boya kısmı dışarda kalır ve yüzeyle yine bütünleşemez. Bunun da sonucu çatlama ve dökülmedir. Aynı şey kaba bir kumaş üzerinde denenebilir.

Yüzeylerin zamanla yapı ve biçim değiştirmemeleri gerekir. Yaş bir tahta üzerine çalışılırsa, işin zamanla düşebileceği durumu şimdiden görebiliriz.

İnsanoğlu yağlıboyayı kullanmaya başladığından beri pek çok malzemeyi denemiştir. İyi sonuç veren ve en çok kullanılanları ağaç hammaddesine dayananlarla bezlerdir. Ağaç hammaddesine dayananların başında kâğıt, mukava, duralit, kontrplak, sunta ve tahta gelmektedir. Kâğıda çalışmak için üzerine bir kat keten (bezir) emdirmek yeterli olacaktır. Aynı şey diğer malzemeler için de yapılabilir. Yağ bunları hem sağlamlaştırır hem de emiciliklerini ayarlar.

BEZİN (TUVAL) HAZIRLANMASI

Resim yapmakta kullanılan bez saf ketenden, sağlam, gerilmeye elverişli ve düzgün dokunmuş olmalıdır. Çok sık dokulu olanı tercih edilmez. Yıkanmadan kullanılır. Kasnağa gerilen bez astarlanarak resim çalışılacak duruma getirilir. Bezin üstüne astardan önce yüz gram kaynar suya on gram marangoz tutkalı karıştırılarak sürülür. Bu işlem geniş bir fırça ile ve her yerde aynı ölçüde olacak şekilde yapılır. Böylece bezin tüyleri yapışır, sağlamlaşır ve emiciliği azalır. İyice kuruyan bez zımparalanır. Arkasından astar çekilir. Çok değişik olan astar türlerinden en çok kullanılan ve kolay hazırlanılan ikisini anlatacağız:

Yağlı olanı için, yüz gram kaynar su, on gram marangoz tutkalı, kırk gram üstübeç,

Yağsız olanı için yüz gram kaynar su, on gram marangoz tutkalı, elli gram üstübeç, on gram keten yağı kullanılır.

Bu maddelerin iyice karıştırılmasından oluşan astar koyu ayran kıvamındadır. Geniş fırça ile bir kat sürülür. Arkasından bez sert bir şeyin üzerine konularak spatülle ezilir. Kuruduktan sonra bir kat zımpara geçirilir ve ikinci kez astar sürülür. Astar her yerde aynı kalınlıkta olmalı ve bezin tüm gözeneklerini kapatmalıdır.

İki formülde de üstübeç yerine taş tozu kullanılabilir. Yağlı formülle hazırlanan diğerine göre daha yumuşak, esnek, darbelere karşı dayanıklıdır. Ancak yağ ölçüsü çok olursa zamanla rengi ve bezi bozabilir.

OKUMA EĞİLİMLERİ - I -

"Avundurucu okuma olmasaydı, biz şimdi can sıkıntısından ölürdük."
Marquise de Sevigne, 1661

Mehmet DÜNDAR



Parçası olduğu "evren"i, üyesi olduğu insanlığı, içinde yaşadığı toplumu tanıması bakımından, "okuma", kişinin en önemli etkinliklerindendir, kuşkusuz.

"Beş bin yılı aşkın bir zamana dayanan kitabın tarihi" *(1)*, bunu açık seçik göstermektedir. "Okuma - yazma"nın, öteki söyleyişiyle "öğrenme"nin ne yaman, öldürücü bir istek, bir gereksinim olduğuna, bundan yoksun kalma mutsuzluğuna uğrayan, yetmişlik Koca Emmim'in, "ak kâğıt üstünde kara yazıları" sökemeyişinin verdiği onulmaz acıyı anlatmak için söylediği —kendisinin, okurun bağışlamasını dilerim— "Bizim eşşekten ne farkımız var ki..." tümcesiyle kaç kez tanık olmuşumdur.

İlkokul, Ortaokul izlencelerinde (programlarında), "okuma isteği", "okuma zevk ve alışkanlığı", "boş zamanları değerlendirme" sözlerine, hem "Milli Eğitimin Amaçları", hem "eğitim ilkeleri" olarak sık sık rastlamaktayız. Şu anlatımlar sözü edilen izlencelerde geçiyor: "(Türkçe dersiyle öğrenciler) dinlenme ve okuma alışkanlık ve zevkini elde eder.", "Boş zamanlarını kitap okuyarak değerlendirmeyi öğrenirler.", "(...) Her çocuk ilkokulu bitirirken, ders kitaplarından başka, mümkün olduğu kadar çok kitap okumuş olmalıdır."*(2)*

Şu tümceler de Ortaokul Programı'ndan alınmıştır : "Okul öğrenciye boş zamanlarını iyi bir şekilde kullanma alışkanlığını kazandırmalıdır.", "Her medeni insan, mesleği dışındaki boş zamanlarında, zevkle uğraşacağı bir meraka sahip olmalıdır. Onun için okul, öğrencileri dersleri dışında bir takım zevkli ve yararlı meşguliyetlere heveslendirmeli ve alıştırmalıdır. Bu meraklardan birkaç örnek aşağıda verilmiştir. (...) Kitap okumak ve kitaplık sahibi olmak." *(3)*

Öğretim izlencelerimizde, işte, konuya, böyle, yüksek bir düzeyde, geniş bir açıdan bakılmış.

"Okuma"ya başka toplumların ayrı bir açıdan bakmadıklarını görüyoruz. Okurun iznine sığınarak, birkaç tümceyle de onların bakışlarına yer vermek istiyoruz : "1897'de, nüfusunun yalnızca % 26,3'ü okur-yazar olan Rusya'da, Tolstoi : "İnsanlarının yüzde doksan dokuzu ne okuma, ne de yazma bilen bir ülkede, yol yapmak, telgraf direkleri dikmek neye yarar?" diye soruyordu, ki bu oran 1949'da % 1,5'e inmiştir." *(4)*

"Okuma kişiyi dinlendirir, ona dinginlik verir, dünyayı, insanları çok iyi tanımamızı sağlar (Montaigne, gezerek, eskileri okuyarak insanı tanımıştır.) Başyapıtlar, boş zamanı olmayan eylem adamları için bile, gerçek bir zenginleşme kaynağı olmuştur. (Napoleon, yaptığı seferlerde, yanında sandıklar dolusu, düzenli bir kitaplık bulunduruyordu.)" *(5)*

"(Sonuç olarak), öğrencilerine okuma beğenisini, dahası, okuma gereksinimini, gözleriyle çabuk okuma yeteneğini vermeyen ilkokul, temel amaçlarından birini yerine getirmemiş olur." *(6)*

Bizden, ayrıca, dışımızdaki dünyadan aldığımız bu zorunlu alıntılardan sonra, 25 yılı aşkın bir süre içinde, değişik zamanlarda, ayrı yerlerde, "ders-dışı kitap okuma" alanında yaptığım, küçük çapta, alçakgönüllü araştırmalara geçmek istiyorum. Birlikte çalıştığım öğrencilerim yakından tanıktırlar ki, 32. yılını doldurmakta olduğum öğretmenliğimin en az 30 yılında, tüm meslek et-

kinliklerim arasında, "serbest okuma" ya, öğrencilerimin "kitap okuma zevkini, alışkanlığı"nı, "kitap sevgisi"ni kazanmalarına, bunların ötesinde, "kitaplık kurmaları" na birincil bir yer ayırmaya özen gösterdim. Bunu, bilinçli, yöntemli, sürekli biçimde yaptım. "iyi ki yapmışım." diyorum, kendi kendime; şöyle gerilere baktığım zaman, gerçekleştirmeğe çalıştığım kimi iyi şeyler arasında, en soylusu bunlar, şimdi...

Çok daha iyisini benden başka meslektaşlarımın yaptığına hiç kuşkum olmamakla birlikte, kazancım, bu çalışmaları, 30 yıllık bir süre içinde, zaman zaman, "sormaca"larla saptamış, yazanaklar biçiminde de olsa, sonuçlarını toplamış, bir değerlendirmeye götürmüş olmamdır.

"Serbest" ya da "ders-dışı" kitap okuma alanında, 1954 - 1979 yılları arasında, ayrı zamanlarda, değişik yerlerde, öğrenciler üzerinde 3 sormaca (anket) uyguladım. Bunlardan birincisi, 1954 yılında Kars-Cılavuz İlköğretmen Okulu'nda (eski Kars-Cılavuz Köy Enstitüsü'nde), ikincisi 1956'da Avanos Ortaokulu'nda, üçüncüsü 1978 - 1979 öğretim yılında Eskişehir'de (değişik okullarda), Avanos Lisesi'nde gerçekleştirilmiştir.

Bu amatörce çalışmaların, düzenleniş biçimlerinden kapsamlarına değin, gittikçe, birinden ötekine, artan bir gelişme, belirli bir iyileşme gösterdiklerini söylemek yerinde olacaktır.

1956'da Avanos Ortaokulu'nda uygulanan sormacayla, bu basamaktaki öğrencilerin, "okudukları gazetelerin hangi bölümlerine yöneldikleri", "ders-dışı kitaplardan, dolayısiyle, yazı türlerinden en çok hangilerine ilgi duydukları", "ders-dışı kitap okumanın nedenleri", "en çok hangi kitaplardan hoşlandıkları", "ailelerin, dolayısiyle, toplumun, devletin bu konuda nasıl bir düzeyde bulunduğu", "çevre, okul koşullarının değinilen durumları nasıl etkilediği" anlatılmağa çalışılmış, tüm bu konularda, ince, ayrıntılı bilgiler derlenmiştir.

Geçen öğretim yılında (1978 - 1979'da) Eskişehir'de, Avanos'ta yapılan soruşturma ise, bu iki çevrenin, yer, izlence (program), basamak... yönünden özellik gösteren (bu, özellikle Eskişehir için sözkonusudur) ortaöğretim kurumlarında (bağımsız bir ortaokul olan 19 Mayıs Ortaokulu'nda, bir köy ortaokulu olan Doğançayır Ortaokulu'nda; kendilerine özgü, değişik birer izlence uygulayan Anadolu Lisesi'nde, İmam - Hatip Lisesi'nde; yukarda sözünü ettiğimiz, 1956'da ikinci sormacanın yapıldığı —23 yıllık bir zaman parçasından sonra, aynı konuda ortaya çıkan değişikliklerin, gelişmelerin ne olduğunu görmek amacıyla— Avanos Lisesi'nde) uygulanmış bulunuyor.

İlkinki, ikinci sormacaların gerçekleştirildiği 1954, 1956 yıllarından günümüze uzanan 20 - 25 yıllık sürede toplumumuzdaki hızlı değişimlerin (toplumsal, ekonomik, ekinsel, iletişimsel...), üzerinde durulan konulara hangi boyutlarla yansıdığını görme isteği, bu sonuncu sormacanın —getireceği çeşitli sonuçlar yanında— ana amacını oluşturuyor. (Kaba sonuçları saptanmış olan bu soruşturma, genel değerlendirme evresindedir.)

Bu iki araştırmanın —eğer, araştırma olarak adlandırılabilirlerse— ortaya koydukları sonuçlar da, aşağıda Kars-Cılavuz İlköğretmen Okulu'nda uygulanan sormacanın değerlendirilmesinde olduğu gibi, en önemli ya da ilginç yönleriyle Okul Defteri'nin gelecek sayılarında, en azından, konuya ilgi duyanların dikkatlerine sunulmağa çalışılacaktır.

CILAVUZ - 1954

Şimdi, bu üç çalışmadan, ilk adı Kars-Cılavuz Köy Enstitüsü olan, Kars-Cılavuz İlköğretmen Okulu'nda gerçekleştirilen araştırmanın geniş bir özetini verelim (*).

Okulun, özellikle ekinsel durumuyla ilgili kısa bilgiler : (21.4.1954 günündeki durum) : Okul, iki basamaklı olup 6 yıllıktır. 13 koldan (şubeden) oluşmaktadır; 731 öğrencisi, 24 öğretmeni vardır. Kuruluşu üzerinden 14 yıl geçmiştir. Sormacaya katılan öğrenci sayısı 664'tür (toplam öğrencinin % 90,8'i). Öğrencilerin tümü erkek ve köy çocuğudur. Okul, kente (Kars'a), aşağı yukarı 30 - 40 km. uzaklıkta, kırsal bir alanda kurulmuştur. Okula (okul kitaplığına) sürekli 7 gazete (Cumhuriyet, Vatan, Yeni İstanbul, Hürriyet, Ekinci, Kars), 9 dergi (Üretim, Karınca, Köy Postası, Bilgi, Mesleki ve Teknik Öğretim, Çocuk ve Yuva, Eğitim, Türk Dili, Doğan Kardeş) gelmektedir.

Okulda 3 kitaplık vardır : 1) Öğrenci Kitaplığı (kitap sayısı 4159), 2) Öğretmen Kitaplığı (kitap sayısı 500), 3) Sınıf kitaplıkları (kitap sayısı 2095).

Öğrencilerin yaş ortalaması 18 (birinci basamakta 16, ikincisinde 20)'dir.

Yazanaktaki (Rapordaki) açıklamalardan, birinci basamak öğrencilerinin, ikinci basamaktaki arkadaşlarına göre, ders-dışı kitap okuma alanında daha geniş etkinliklerin içine girdikleri anlaşılmaktadır.

Sormacada yer alan sorular, bunların kısa değerlendirilmesi : Sormacada yer alan sorular "sınıf", "yaş", "ders konularının hazırlanmasında kaynak kitaplara başvurma", "gazete okuma", "ders-dışı kitap okuma", "yazma-çeviri yapıt okuma", "kitap satın alma", "ders-dışı kitaplardan yararlanma yöntemi", "en çok beğenilen kitap", "üyesi olunan kitap sayısı", "kitaplık kurma", "okul kitaplığının okuma gereksinimini karşılama düzeyi", "bir yılda okunan kitap sayısı", "zorunlu ders-dışı kitap okutma" biçiminde, çoğu, kitap ekseninde toplanan konular içermektedir.

Sözkonusu sorulara verilen yanıtların tümünde de ilginç durumlar olmakla birlikte, bunlardan yalnızca birkaçı üzerinde ayrıntılı durmak istiyoruz.

Yukarıda, okul kitaplığına sürekli geldiği belirtilen çeşitli gazete ve dergileri okuma olanağı ile karşı karşıya olan öğrencilerin "Okula gazete, dergi geldiği zaman okur musunuz? a) sürekli olarak, b) Arada sırada" sorusunu, I. basamakta "sürekli" % 32", "arada sırada" % 68; II. basamakta, "sürekli" % 25, "arada sırada" % 75 olarak karşıladıkları görülüyor. Demek ki, bu konuda I. basamak öğrencileri % 7 daha ilerde.

Öğrencilerin "ders-dışı kitap eğilimlerini yoklamak için düzenlenen 5. soru şöyle : "Ders-dışı kitap okuyor musunuz? Ders-dışı kitaplardan : a) Yazınsal yapıtlar (masal, öykü, roman, gezi gibi), b) Düşünsel yapıtlar, c) Bilimsel konuda yazılmış kitaplar" (**)

Bu soruya verilen yanıtlardan, iki basamaktaki öğrencilerin, yarıdan çoğunun "yazınsal yapıtlara" ilgi duy-



dukları ortaya çıkıyor. Oransal olarak, durum şöyle (yüzde olarak) :

Eğitim alanları	*I. basamak*	*II. basamak*
a)	*56*	*58*
b)	*29*	*37*
c)	*15*	*15*

Bir yabancı dil dersinin okutulmadığı bu okulda, eğilimin, "yerli-çeviri" yapıtlar yönünden nasıl olduğunu saptamayı amaçlayan 6. soru : "Ders-dışı kitaplardan en çok : a) Yerli yapıtları mı, b) Çeviri (eski Yunan, Latin klasikleri, Fransızca, İngilizce, Almanca, Rusça'dan... çevirme) yapıtları mı okuyorsunuz?" biçiminde.

yanıtlar % 61 (yerli, % 39 (çeviri) biçimindedir. Yazanakta : "Bu sonuç, öğrencilerin üçte ikiye yakın çoğunluğunun çeviri yapıtları okuma eğiliminde olmadıklarını, başka ulusların kültürlerini anlamak olanağından büyük olasılıkla— uzak kaldıklarını gösterebilecek açıklıktadır." deniliyor.

Yukarıdakini tümleyici nitelik taşıyan 7. soru şöyle düzenlenmiş : "Çeviri kitaplar okumaktan zevk duyuyor musunuz?". Böyle yapıtlardan zevk almama konusunda gösterilen nedenler arasında" (...) yabancı sözcük ve adların çok bulunması" nedeninin % 38 oranla baş sırayı tuttuğu görülüyor.

"İlköğretmen Okulu'na girdikten sonra kaç tane ders-dışı kitap okudunuz? a) Okumadım, b) Okudum. Tahmin ( ), kesin olarak ( ) tane" biçimindeki 8. soruya verilen yanıtlarla, "Kitaplık"tan alınan kitapları yazmağa özgü, eldeki 396 fişin incelenmesi" sonucunda (bu fişlerin 159'u I. basamak, 237'si II. basamak öğrencilerine değgindir) bilinçli, yöntemli biçimde, aynı zamanda, sürekli ve yoğun olarak" (...) ders-dışı etkinliklerine yöneltilen" III. sınıf (I. basamak) öğrencilerinin, hem ortalama, hem bireysel olarak, en çok kitap okudukları görülüyor. Sormacalara göre sınıfların durumu (Anılan okula girdikten sonra okunan kitap sayısı) : Birinci sınıfta 9, ikinci sınıfta 5, üçüncü sınıfta 24, dördüncü sınıfta 18, beşinci sınıfta 20, altıncı sınıfta 22'dir.

Kitap okuma fişlerinin incelenmesi sonunda bulunan sayılar, yukardaki, "yoğun biçimde ders-dışı etkinliklere yöneltilen sınıflardaki öğrencilerin en çok kitap okudukları" yargısını, güçlenerek ortaya koymaktadır. Fişlere göre, salt Okul Kitaplığı'ndan bir öğretim yılında, 8 - 36, bir ayda 2 - 4, (yani bu sayılar arasında değişen, 8'den 36'ya, 2'den 4'e yükselen) kitap okuyan öğrencilerin % 76'sını "I. basamak öğrencileri, özellikle, okuma etkinliğine yöneltilmiş öğrenciler" oluşturmaktadır.

Bir öğretim yılında 36, bir ayda 4 kitap (Kitaplığın dışında okunanlar bunların içinde değildir) okuyan öğrencilerden, bugün Türk yazınının ünlü, genç yazarları arasında yer alanların bulunması (örneğin okuldaki adı Garip Tatar olan, Ümit Kaftancıoğlu), her halde, ilgiyle karşılanacak bir durumdur. *(7)*

10. soru : "İlköğretmen Okulu'na girdikten sonra, kendinizde okuma zevkinin oluştuğu kanısında mısınız? a) Hiç, b) Kısmen, c) Tam."

Yanıtlar, "Hiç" % 3, "Kısmen" % 27, "Tam" % 70, biçimindedir. Bu soruyla ilgili olarak, Yazanakta, "üç sonuç da, öğrenci-gençlik psikolojisinin, kendilerinde "okuma zevkinin oluşması" konusunda güçlü bir eğilim olduğunu açıkça göstermektedir." deniliyor.

12. soru, öğrencilerin, kitapları, ders-dışı kitapları, okurken, bunlardan yararlanmak için, bir yöntem uygulayıp uygulamadıklarını anlamayı amaçlamaktadır. Soru : "Okuduğunuz kitaplardan, ders-dışı kitaplardan, yöntemli olarak yararlanma yoluna başvuruyor musunuz? (Bir yararlanma yönteminiz varsa bilgi veriniz.)"

664 öğrenciden 46'sı (% 7) (I. basamaktan 13, ikinci basamaktan 33) yararlanma yollarından sözetmişlerdir. Belirtilen yararlanma yolları (yeğleniş sırasına göre): 1) Özet çıkarmak, özet defteri tutmak, 2) Önemli yerleri, ana fikirleri not etmek, 3) Sözcüklerin yazılışlarını, anlamlarını öğrenmek, 4) Derslerle ilgili bölümleri not etmek, 5) Okumaya zaman ayırmak (?), 6) Başkalarına anlatmak, 7) Öğrenilenleri, düşünceleri yaşama geçirmek, 8) İbret almak, pay çıkarmak, 9) Yapıtları eleştirmek, 10) Özdeyişleri yazmak, 11) Yapıtları anlatmak, 12) Yapıtların bibliyografyasını almak.

13. soru, "okuma zevki"ni oluşturan etkenlerle ilgilidir : "Kendinizde, arkadaşlarınızda İlköğretmen Okulu'na girdikten sonra okuma zevki oluşmuşsa bunun nedenlerini nasıl açıklayabilirsiniz?"

(30) çeşit etken gösterilmiştir. Yanıtların büyük bölüğü, "deneylerden, kitapların okunmasıyla varılan değer yargıları biçimindedir." : Gösterilen etkenler (aldıkları oy sayısına göre) : 1) Bilgi ve kültürü artırmak için, (76), 2) Öğretmenlerin salık vermesiyle (68), 3) Ders-dışı ve türlü yabancı kitap okumanın etkisiyle (58), 4) Gazete, dergi okumakla (33), 5) Arkadaşların salık vermesiyle (26), 6) Olanaklar elverdiği için (23), 7) Yaşamda başarılı olmak düşüncesiyle (22), 8) Öğretmenlerin okumayı zorunlu tutmasıyla (21), 9) Öğrenci (eğitsel) kol etkinliklerine katılmakla (16), 10) Okuyanları örnek alarak (11), 11) Kitapların yararını anlamakla (12), 12) Boş zamanları hoş geçirmek için (10), 13) Toplumu anlamak, tanımak düşüncesiyle (7), 14) Örnek almak, deney kazanmak amacıyla (7), 15) Okulumuzun öğretmen okulu olmasıyla (5), 16) Olayları, ülkelerin durumlarını öğrenmek amacıyla (5), 17) Filmlerin etkisiyle.

Bunlardan başka, 3,2, 1'er oy alan açıklamalar da var. (Ancak, etken olarak gösterilen açıklamalardan önemli bir bölüğünün, aslında, okuma isteği ile ilgili olduğunu gözden uzak tutmamak gerekir.)

Okuma eğilimi yönünden çok önemli olan 14. soruya, bunun sonuçlarına geliyoruz. Soru 14 : "En çok beğendiğiniz kitabın adı, yazarı?". Sormacaya katılanlardan 558'i "en çok beğendikleri" bir kitabın adını göstermişlerdir. Verilen kitap adlarının, kitaplıktaki kitap fişleriyle de karşılaştırıldığı, Yazanakta belirtilmektedir.

(*) : Söz konusu araştırma "21.4.1954 günü Kars- Cılavuz İlköğretmen Okulu'nda 'serbest okuma' konusunda açılan anket sonuçlarına dair rapordur" başlığı altında, 30.6.1954 günlü, 548/815 sayılı yazıyla, adı geçen okul müdürlüğünce Talim ve Terbiye Dairesi Başkanlığı'na sunulmuştur.

(**) : Sözkonusu Yazanaktaki (Rapordaki) sözcükler, anlatımlar, buraya arılaştırılarak geçirilmiştir.

A. Sormacanın sonuçlarına göre "en çok beğenilen" kitaplar :

Sırası:	*Kitabın adı:*	*Yazarı:*	*Verilen oy:*
1.	*Beyaz Zambaklar Memleketinde*	*G.G. Petrof*	85
2.	*Kelile ve Dimne*	*Beydeba*	35
3.	*Çalıkuşu*	*R.N. Güntekin*	34
4.	*Yaban*	*Y.K. Karaosman-oğlu*	34
5.	*Ülkücü Öğretmen*	*G.G. Petrof*	24
6.	*Robinson Crusoe*	*D. de Foe*	18
7.	*Hıçkırık*	*K. Nadir*	18
8.	*Bizim Köy*	*M. Makal*	14
9.	*Hakikat*	*E. Zola*	12
10.	*Bomba*	*Ö. Seyfettin*	12
11.	*Köy Hekimi*	*H. de Balzac*	10
12.	*Şehname*	*Firdevsi*	9
13.	*Hamlet*	*W. Shakespeare*	8
14.	*Ömer Seyfettin Külliyatı*	*(Derleme)*	7
15.	*Sinekli Bakkal*	*H.E. Adıvar*	6
16.	*Beyaz Lale*	*Ö. Seyfettin*	6
17.	*İngiliz Kemal*	*(?)*	6 (?)
18.	*Antigone*	*Sophokles*	5
19.	*Ankara Ekspresi*	*E. Mahmut*	5
20.	*Ziya Gökalp*	*(?)*	5
21.	*Kahraman İzciler*	*M. Reşit*	6

Bunlardan başka, Yazanakta, 4 - 1 oy toplayan çeşitli yapıtların adları sıralanmıştır.

Basamaklara göre durum :

I. basamak öğrencilerin en çok beğendikleri yapıtlar

Sırası:	*Yapıtın adı :*	*I. snf.*	*II. snf.*	*III. snf.*	*Toplam oy*
1.	*Yaban*	(—)	14	9	23
2.	*Robinson Crusoe*	1	7	3	11
3.	*Hıçkırık*	2	5	4	11
4.	*Çalıkuşu*	(—)	3	3	6
5.	*Yüksek Ökçeler*	(—)	5	(—)	5

II. basamak öğrencilerin en çok beğendikleri yapıtlar:

Sırası:	*Yapıtın adı:*	*IV. snf.*	*V. snf.*	*VI. snf.*	*Toplam oy*
1.	*B. Zambaklar Memleketinde*	20	38	26	84
2.	*Kelile ve Dimne*	7	5	19	31
3.	*Çalıkuşu*	17	6	5	28
4.	*Ülkücü Öğretmen*	6	8	9	23
5.	*Hakikat*	8	1	3	12
6.	*Bomba*	7	5	(—)	12
7.	*Bizim Köy*	4	4	4	12

Bu sonuçlar, I. basamak öğrencilerinin "duygusal": yalın, açık biçemli kitaplardan; II. basamak öğrencilerinin ise, sav'lı yazınsal yapıtlarla düşünsel kitaplardan hoşlandıklarını, başka bir deyişle, bu nitelikteki yapıtlara yöneldiklerini göstermektedir. (Yazanakta şu dikkat çekici satırlara yer verildiği görülüyor : "Hıçkırık'ın, fırsat düştükçe okunmaktan kaçınılması, aynı şeyin Öğretmenler Kurulu'nda söz konuşu edilmiş olmasına karşın, okunması ve beğenilen kitaplar arasında yer alması, I. basamak öğrencilerinin sayrıl duyguları işleyen kitaplardan (roman, öykü) hoşlandıklarını göstermektedir.")

B. Kitaplıktaki okuma fişlerine göre en çok okunan kitaplar (396 fişin incelenmesinden çıkarılmıştır) :

a) I. basamak öğrencilerince en çok okunan kitaplar :

Sırası :	*Kitabın adı :*	*Okuyan öğ. sayısı:*
1.	*Hikâyeler*	26
2.	*Robinson Crusoe*	20
3.	*Gulliver'in Seyahatleri, Yüz Fıkra Yüz Tarih, Sibiryalı Kız, Antigone, Kafkas Esirleri*	9 *(Tümünü bu sayıda öğrenci okumuştur.)*

b) II. basamak öğrencilerince en çok okunan kitaplar :

Sırası:	*Kitabın adı :*	*Okuyan öğ. sayısı:*
1.	*Hakikat*	21
2.	*Hikâyeler*	18
3.	*Köy Hekimi*	14
4.	*Şehname*	15
5.	*Yaşama Zevki*	11
6.	*Robinson*	10
7.	*Kelile ve Dimne, Hamlet, Gülistan, Goril Avcıları*	8 *(Bunların tümü, bu sayıda öğrencilerce okunmuştur.)*

Yazanaktaki anlatıma göre, "Öğrencilerin, en çok okuduğu kitaplara bakıldığı zaman;

a) Bunların, çağlarının ruhsal özelliklerine uygun olduğu (I. basamakta Robinson Crusoe, Hıçkırık; II. basamakta Beyaz Zambaklar Memleketinde, Hakikat),

b) İlgilerinin, çevreleriyle herhangi bir bakımdan ilgili yapıtlar üzerinde toplandığı (Kafkas Esirleri, Sibiryalı Kız),

c) Okudukları okulun taşıdığı özelliğin, okuma eğiliminin bu yana yönelmesinde etkili olduğu (Yaban, Ülkücü Öğretmen, Beyaz Zambaklar Memleketinde),

d) Geldikleri, bağlı oldukları toplumsal çevrenin, ilgilerini etkilediği (Yaban, Köy Hekimi, Bizim Köy),

e) Okullarda ya da genellikle ülkede yapılan, düzenlenen anma günleriyle törenlerin, öğrencilerin, anılan, adları törenlere konu olan kişilerle ilgili yapıtlara, kitaplara yönelmesinde etkili olduğu (Türkçülüğün Esasları, Türkleşmek İslamlaşmak, Vatan - yahut - Silistre),



f) Türkçe kitaplarında yer alan yazı parçalarının işlenmesi sırasında yapılan açıklamaların, geniş özetlerin, ilgiyi, parçaların alındığı yapıtlara çektiği (Köy Hekimi, Bomba, Yaban),

biçiminde sonuçlara varılabilir."

15. soru, öğrencilerin kaç kişisel kitapları olduğunu saptama amacına yöneliktir. Soru : "Kaç kişisel kitabınız var? - Tahmin olarak ( ), kesin olarak ( )." Verilen sayılardan, öğrencilerin, ortalama 22 kitabı olduğu sonucunu ortaya çıkarmaktadır ki, sürekli gözlem altında bulundurulan III. sınıf öğrencileri için 21 olması, ortaya çıkan 22 sayısının fazla, abartmalı olmadığını göstermektedir.

Öğrencilerin "kitaplık kurma yönsemeleri"ni saptamaya yönelik 16. soru şöyle : "Kitaplık kuruyor musunuz?"

Bu sorunun yanıtlarından, "öğrencilerin % 65 oranında, kitaplık kurdukları biçimindedir. Bu oran, öğrencilerin kitaplık kurma yolunda olduklarını ya da kurmak için güçlü bir istek duyduklarını, bir başka anlatımla, gençlik ve öğrenci psikolojisinin, bu konuda çok elverişli bir ortama hazır olduğunu göstermektedir."

Yazanakta, ayrıca, bu konuyla ilgili şu ilginç açıklamaya da yer veriliyor : "İki yıldır kitap aldıkları yakından gözlenen II. , III. , IV. sınıflarda, % 53 - 54 oranları ortaya çıkmaktadır."

17. soru : "Okulunuzdaki kitaplıklar okuma gereksiniminizi karşılayabilecek durumda mıdır?" biçimindedir.

Okulun toplam öğrenci sayısı 731 olduğuna; tüm kitoplıklarında 7000 kitap bulunduğuna göre, öğrenci başına 9 kitap düşüyor, demektir.

Bu koşullar içinde, söz konusu soruya "Evet" diyenlerin ortalaması % 57'dir (İlk basamakta % 49, ikincisinde % 66). (Ancak, 8. sorunun sergilediği sonuçlar karşısında, yani kitaplıkla en çok değinim durumunda olan I. basamak öğrencilerinin yarıdan çoğunun, kitaplıkları yetersiz görmesi üzerinde durulmağa değer bir konu olsa gerek.)

18. soru : "Bir yılda kaç tane ders-dışı kitap okuyorsunuz? a) Tahmin olarak ( ), b) Kesin olarak ( )." Sorunun b) bölümü için verilen sayılar, öğrencilerin bir yılda, ortalama 4 kitap okuduğu sonucunu ortaya çıkarıyor. Durum, I. basamak için 6, ikinci için 3'tür.

Okuma etkinliklerine en çok yöneltilen III. sınıfta, sonuç (7); II. sınıfta (4 - 5), öteki sınıflarda (2 - 3), VI. sınıfta (6)'dır.

8. soru dolayısiyle yapılan açıklamalar da bu sonuçları doğrulamaktadır.

19. soru, "tartışma götürmesi" doğal olan "zorunlu ders-dışı kitap okutma" ile ilgili. Soru şöyle düzenlenmiş : "Zorunlu okutma biçimine —derste, ders-dışı kitap okuma, özetleme ödevleri verilerek yapılan bir okuma biçimine— katılıyor musunuz?"

"Bu sorunun amacı, 1952 - 1953 yılından başlayarak iki yıldır uygulanan, (zorunlu kitap okuma) etkinliğinin, hem böyle bir etkinliğe doğrudan katılan öğrenciler üzerinde nasıl bir etki ve tepki yarattığını, hem de, okulda böyle etkinliğe doğrudan katılmayan öğrenciler üzerinde yaptığı etkiyi görmektir." Yazanakta böyle denmiş.

Soruya verilen 639 karşılıktan, öğrencilerin % 54'ünün, "zorunlu okutma" yanlısı olduğu, % 55'inin buna katılmadığı görülmektedir. "Evet" diyenler I. basamakta % 56, ikinci basamakta % 55.

Konunun, sınıflar yönünden gösterdiği sonuçlar şöyle ("Evet" diyenlerin yüzdeleri) :

I.	II.	III.	IV.	V.	VI.
63	55	52	46	21	41.

(Bu çalışma yöntemi, özellikle II. , III. , IV. sınıflarda uygulanmıştır.)

*

* *

Günümüzden, aşağı yukarı 26 yıl önce gerçekleştirilmiş olsa da, yukarda sunulan bilgilerden, açıklamalardan, değerlendirmelerden; çıkarılabilecek başka sonuçlar yanında :

1) Araştırmaya konu olan bir ilköğretmen okulunun (köy enstitüsünden dönüştürülen bir öğretmen okulunun), 25 - 30 yıl önce, özellikle, "ekinsel" yönden, öğrencilere "okuma zevk ve alışkanlığı", "kitap sevgisi" kazandırılması yönünden, hangi koşullar içinde bulunduğu,

2 - a) "Okuma zevk ve alışkanlığı"nın oluşmasında, gelişmesinde nelerin etkili olduğu,

b) Bir yılda, bir ayda kaç kitap okunduğu,

c) En çok okunan, hoşlanılan yapıtların neler olduğu,

ortaya çıkmaktadır.

Kuşkusuz ki, 1956 yılında Avanos Ortaokulu'nda, 1978 - 1979 öğretim yılında Eskişehir'de, (ikinci kez) Avanos'ta yapılan soruşturmaların (anketlerin) değerlendirilmesi, konuya yeni boyutlar getirecek, konu bütünleşebilecektir.

---

(1) "Histoire du Livre", Svend Dahl, Paris 1960.
(2) "İlkokul Programı", Milli Eğitim Basımevi, 1971.
(3) "Ortaokul Programı", Milli Eğitim Basımevi, 1970.
(4) "la bataille de l'alphabet", Mary Burnet -unesco-, Paris, 1965.
(5) "guide pedagogique", Mareuil -Legrand- Cruchet, Paris 1965.
(6) "Enseignement du Premier Degre - Programmes, Instructions, Repartitions", L. Leterrier, Paris 1956.
(7) Garip Tatar, Cılavuz Köy Enstitüsünü bitirdikten sonra yüksek öğrenimini tamamlamış, bir süre öğretmenlik yaptıktan sonra TRT İstanbul Radyosuna girmiştir. Garip Tatar daha sonra DÖNEMEÇ, TÜFEKLİLER, HAKULLAH gibi yapıtlarında kullandığı Ümit İlhan Kaftancıoğlu adını almıştır.
İşçi sınıfının inançlı savaşeri Ümit İlhan Kaftancıoğlu Nisan 1980 tarihinde İstanbul'da faşistler tarafından katledilmiştir.



EĞİTİMDE ÇEVREDEN YARARLANMA

Halil GÜNGÖR

İlkokulun eğitim, öğretim çalışmalarını halkın sorunlarından hareket ederek sürdürmemiz gerekiyor. Önce, öğretmen; çalıştığı köyü ve çevresini sosyo-ekonomik yönden tanımalıdır. Öğrenciler bu çevrenin ekonomik yapısının içindedirler.

Köy ve insanın tükenmiyen bir iş ve üretim gücü vardır. Bir değil birçok üretimin emekçisidir. Üretim içinde çeşitli sorunları vardır. Çoğu kez sorunları ile yalnızdır. Bireyci bir uğraş verir sorunlarına karşı. Örgütsüzdür. Doğanın çelişkilerine ve işleyen düzene karşı yalnızdır. Çok emek harcar. Emek sonucunu değerlendiremez. Tüm aile aynı işte çocukları ile birlikte emeğini tüketir.

Yurdumuzun kırsal kesimde ve kentte yaşayan insanlarının ortak ve benzer sorunları vardır. Kırsal alanda yaşayan insanların; üretim, pazarlama, iş ve çalışma, araç, gereç, kredi sorunu; eğitim, sağlık, beslenme, konut, altyapı hizmetleri, sorunu; toprağın işlenmesi, kiralanması, yarıcılık, ortakçılık, tarım ve orman işletmeciliği, hayvancılık, el sanatları üretimi sorunları ile; yönetim, politika, örgütlenme, kooperatif... daha birçok sorunla karşı karşıyadır.

İlkokul, orta dereceli ve yüksek okullar bu sorunları çözümleyemez. Öğrencilere kazandırılmaya çalışılan bilgiler; ezbere dayalı, işe yaramayan, yaşamla ilgisi olmayan, kuramsal bilgilerdir. Bu bilgileri öğrencilere hazırlanan ders kitapları ile kazandırmaktayız. Ders kitapları bir sorunu ele alıp çözümlemez. Sorunları açığa çıkarıp irdelemez. Gerekli çözüm için metot ve teknik geliştirmez. Bu bilgilerin işe yarayıp yaramadığını düşünmez. Verilen bilgiler araştırmaya, inceleme ve gözleme dayalı değildir. Çocukların ve öğretmenin inceleme ve gözlem yapmasına gerek yoktur. Bilgilenmede düşünme yoktur. Kavram ve karşılaştırma yoktur. Problem çözme ve sorunları tartışma sınıfa getirilmez.

Verilmek istenen; düzene uygun kafaların yetişmesi için öğretmen ve öğrencinin koşullandırılmasıdır. Bireyci, kaderci, tutucu, düzenden yana insan yetiştirmenin bilinçli uygulamasıdır.

Yürürlükteki eğitim budur. Bu eğitimi öğretmen olarak bizim sürdürmemiz isteniyor...

Öğretmen, yukarıda sıraladığımız köy ve az gelişmiş kent toplumunun çocuğudur. Bu toplumun sorunları ile büyümüştür. Kendi sorunları halkın sorunlarından ayrı değildir. Her öğretmen köyünün ve halkının sorunlarını bilmektedir. Bu sorunları çözümlemek için uğraş da vermektedir.

Sorunları bilmek, çözümü için öneride bulunmak yeterli değil. Yeterli olan: sorunu, topluma kabul ettirmek, ona anlatmak, onun bilgilenmesini sağlamaktır. Okulun gerçek işlevi bu sorunları konu olarak öğrenciye anlatmak, irdelemek, açığa çıkarmak, çözümü için öğrenciyi düşünceye yöneltmektir.

Öğretmen olarak; çocukları, çevresinin sorunları ile karşı karşıya getirmek, ders konuları içinde çözüm aramak yerine; hazır ders kitapları ile bilgi vermeyi; ders kitaplarındaki konuları aynen belletmeyi yapıyoruz. Çocukları sınıf içinde sıralara çakıyoruz. Okul ve çevresi arasında alabildiğine derinleşen uçurum açıyoruz. Çevrenin hiçbir sorunu genellikle ders konusu içine, sınıfa girmiyor.

Hem halkın sömürülmesine karşıyız, gönlümüz buna razı olmuyor; hem de bu sömürü düzeninin aracı olan eğitimi eksiksiz sürdürüyoruz.

Böylece bir açmazın içine giriyoruz. Halkın bilinçlenmesini, sorunlarına karşı direnmesini isterken, halktan yana uğraş verirken, yaptığımız uygulamalarla o'nun sömürülmesine göz yumuyoruz. Dahası yardımcı oluyoruz. Öncelikle bu açmaza son vermek gerekiyor.

Bugüne değin bu konuları tartıştık. Halkın böylesi eğitimine karşı çıktık. Ancak; eğitim uygulayıcısı olarak o'nun bu eğitimine bilinçli çözüm getiremedik. Yapılanlar, verilmek istenenler soyut önerilerden öte geçmedi. Derneklerde, öğretmen odalarında, meydanlarda çok laf ettik. Şu gerçeği söylemeden geçemiyeceğim: ürettiğimiz lafların çoğu sınıfa giremedi. Bu konuda uğraş veren ve başarı gösteren öğretmenlerimize rağmen gerçek bu.

Programlar belli bir düzenin politikası gözönüne alınarak hazırlanır. Hazırlanırken halka siz ne öğrenmek istiyorsunuz, size nasıl bir eğitim uygulayalım? diye sormazlar. Hazırlanmış programı ve içerdiği konuları tüm topluma fark gözetilmeksizin öğretilmesini isterler.

Buna karşın program, öğretmene amaçlı veya amaçsız bazı önerilerde bulunmakta, çalışmalarının nasıl ya-

pılacağını, işlerin daha iyi nasıl yürütüleceğini, önermektedir. Şöyle :

(İlkokul Programının, "YAKIN ÇEVRE" başlığı altındaki bölümde)

".... yakın çevrenin eğitimde hareket noktası olmalıdır. Çünkü yakın çevre insanda öğrenme kolaylığı, öğrenme gücü ve isteği yaratan en büyük faktörlerden biridir. Çevreyi inceleyen çocuk, çevresini daha iyi anlar ve sever. Bunun için çocuk, çevresini tabiat, toplum, kültür, turizm, tarım, orman, sağlık, yönetim, folklor, endüstri, ulaştırma, geçim kaynakları vb. yönlerden inceleyip tanımalı, çevrenin ihtiyaç ve problemlerini kavramalıdır. Daha sonra da içinde yaşadıkları çevrenin, geliştirip, güzelleştirilmesi konusunda çocuklara küçük yaştan yapıcı görüşler kazandırılmalıdır. Çevrenin kötü şartlarını düzeltmek, iyi şartlarını da geliştirmek ve çevre imkânlarından daha çok yararlanmak yolları kavratılmalıdır.

"Okul, çevre halkının çeşitli ihtiyaçları ile ilgilenmeli, onlarla iyi ilişkiler kurarak iş birliği yapılmalıdır.

"Böylece eğitim, öğretim faaliyetlerinde *mahallilik* ilkesine uyularak *içinde yaşanılan yerin başlangıç noktası olarak* kabul edilmesi, okulun da yakın çevresinin ihtiyaç ve problemleriyle ilgilenmesi ve yakın çevreden bir eğitim laboratuvarı gibi yararlanması gerçekleşmiş olur.

".... *Çevrede rastlanmayan* veya okulda incelenmesi mümkün olmayan konular, işlenecek *üniteler dışında bırakılabilir.* Programda gösterilmiş olan, fakat çevre özelliği yönünden ele alınması gereken konular, üniteler, eklenebilir veya yeni üniteler düzenlenebilir." demektedir.

Buna göre çevre sorunlarını eğitim konuları içinde ele alıp incelemeyi, irdelemeyi, sağlıklı çözüm yolunun bulunmasını, program istemekte, öğretmene de görev olarak vermektedir.

Programın yapısı, amacı, ne olursa olsun uygulama alanında getirdiği bu bakış açısı ile bizi çevresel sorunları öğretim konusu yapmaya itmektedir. Bu görevi öğretmenin programın ışığında, ders kitaplarına bağlı kalmaksızın uygulaması yasal sorumluluğudur da.

Programın, açık ve anlaşılır biçimde koyduğu bu bakış açısı, bizim çalışma alanımızı belirlemekte, serbest çalışma olanağı vermektedir.

Eğitim, öğretim etkinliklerimizde öncelikle köy ve çevresinin sorunları ele alınmalıdır. Bu etkinlikler yakın çevreden giderek daha geniş çevreye, daha karmaşık sorunların çözümüne ulaşmalıdır. Böylece yakın çevre uygulama alanı olmalıdır. Çelişkiler ortaya getirilmeli, çözümü için öğrenciler düşündürülmelidir.

Öğretmen, eğitim, öğretim etkinlikleri içinde okul çevresinden öğrenme konusu olarak neleri alabilir:

1. Köy ve çevresinde yapılan üretimin çeşitleri, yapısı, biçimi, pazarlanması.
2. Köyün sağlık, beslenme sorunları,
3. Köyden şehre göç,
4. Konut ve barınma sorunu,
5. Eğitim ve kültür sorunu,
6. Örgütlenme, kooperatif sorunu,
7. Dokumacılık, el sanatları üretimi, pazarlanması sorunları,
8. Tarım üretiminin alt yapı hizmetleri, sorunları,
9. Yönetim, politika sorunları,
10. Tüketim sorunu.

Bu sorunların en önemlileri veya tümü ele alınabilir. Sorunlar üniteleştirilir. Öğretmen, önce kendisi sorunlarla ilgili gerekli inceleme ve araştırmayı, gözlemi yapmalı, iş hazır olmalıdır. Sorunların çözümlenmesinde ortaya çıkacak yarar saptanmalıdır. Sorunların köy ve çevresindeki somut şekli ortaya çıkarılmalıdır. Bu da bizim sorunu tanımamızla olur. Bu sorunların hangi derslerin ünite ve konularında işleneceği planlanmalıdır.

(...) köyünde öğretmenler halıcılık sorununu araştırdılar.

Öğretmenler *(Arif Güçlü, Sevim Kirpiksiz ve Gönül Gönülaçar)* öncelikle köydeki bu üretimi tanımaya çalıştılar. Halı emekçisi ailelerle konuştular. Yapılan üretim için emekçi kişilerle ve ailelerle söyleştiler. Çalışmaları resimle belirlediler. Araştırmayı okulda eğitim-öğretim konusu yaptılar. Sorunu öğrencilerle tartıştılar. Şu sonuçları ortaya çıkardılar:

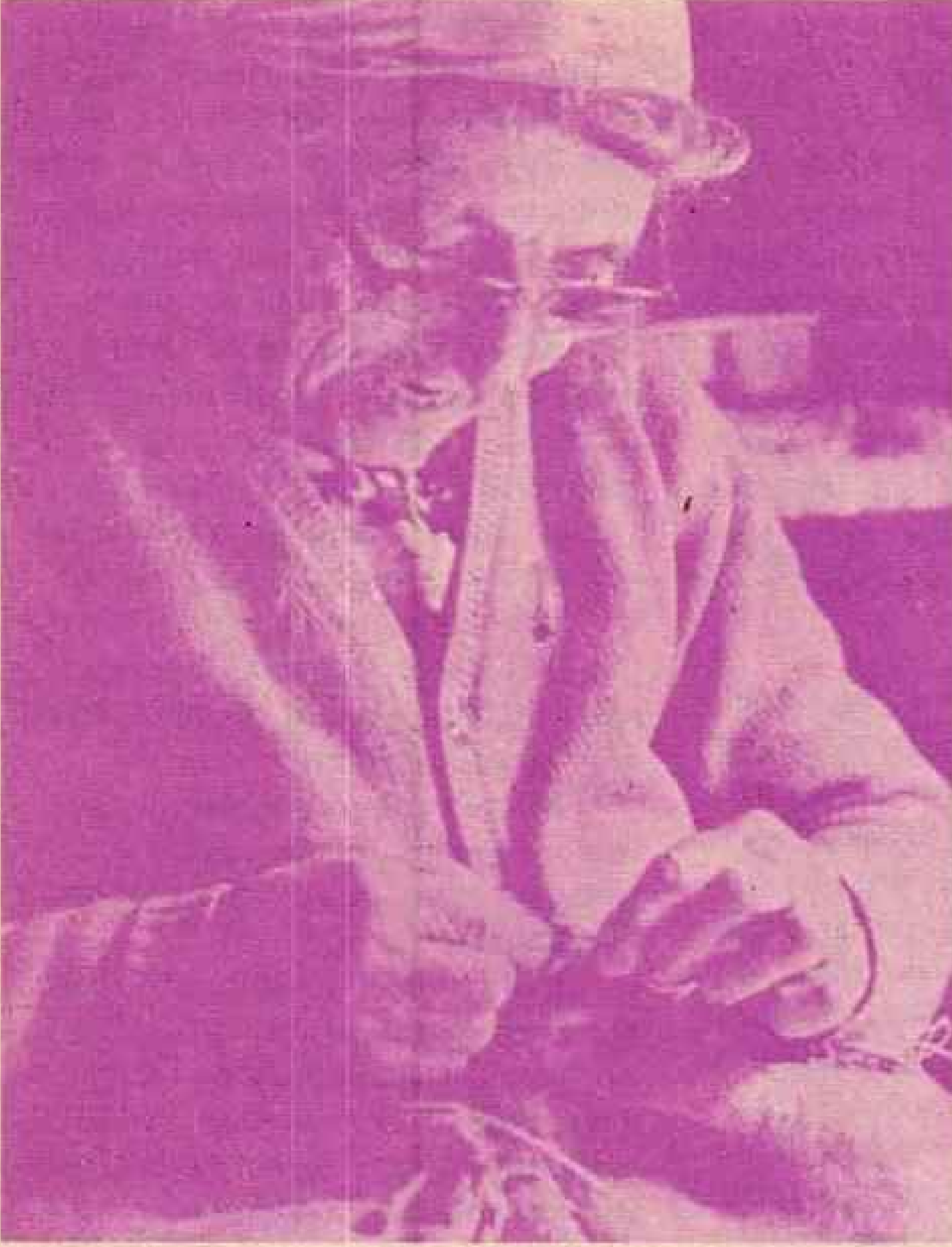
1. Bu köyde en çok emek tüketimi halı dokumak için yapılmaktadır.
2. Öğrenciler, tüm kadınlar ve erkekler halı dokumaktadırlar.
3. Halı emekçisi halıyı bir başkasına dokumakta, emeğinin karşılığını alamamaktadır.
4. Halı emekçileri örgütsüz, güvencesiz, sosyal haklardan yoksundur.
5. Halı üretimi çalışan ve çalıştıran olarak sınıfsal boyut kazanmıştır.
6. Halı dokuyanların düşünceleri, üretim içindeki yeri açıkca belirlenmiştir.
7. Köyde emekçi ailelerin ekonomik yapısı ortaya çıkarılmıştır.
8. Bu çalışmada devletin etkinliği, işi nasıl ele aldığı belirlenmiştir.
9. Sorunun çözüm yolu araştırılmıştır.

Öğretmenlerin yaptığı bu söyleşiyi model olması açısından aynen sunuyoruz :

* * *

- *"30 yılı aşkın süredir halı dokuyoruz. Köye Halıcılığı Sabahattin öğretmenin hanımı getirdi. Önce o evine bir halı tezgahı kurdu. Kendisiyle samimi aileler ondan halı dokumayı öğrendiler. Sonra köyde dokuma işi yaygınlaştı. Şimdi herkes yediden yetmişe halı dokur."*
- *"Evlerimize henüz halı seremedik. Halı seren ev sayılıdır. Bu da üç beş ailedir. Bu kadar pahalı sergiyi nasıl kıyıpta sereriz. Kızların çeyizine dahi halı koyamıyoruz. Oysa bizim çocuklarımız beş yaşından beri halı dokurlar. Kendilerine ancak kilim verebiliyoruz."*
- *"Evleneli onaltı yıl oldu. Halı işi köye geldiğinden beri dokumaktayım. Köyde önce usta, çırak vardı. Ustalar çırakların emeğinin yarısını alırlardı. Şimdi herkes kendi çocuğuna öğretiyor."*
- *"Köyde halı dokunmaya başlandığında halı ipi ucuzdu. Fiyatını tam bilmiyorum. Biz yine de alamıyorduk. Atölyelerde dokuyorduk."*
- *"O zaman her evde halı dokunmazdı. Ancak zenginlerin, varlıklı olanların evlerinde dokunurdu. İp alamayanlar onların tezgâhlarında ücretle dokurdu. Halı işi böyle devam etti geldi. O zamanlar ücret falan da pek aranmazdı. Ne verirlerse alırdık. Çoğu kez borç para alırsın, bunu halı dokuyarak ödersin. Eskiden böylesi dokuma çok olurdu, şimdi de var."*

⟹



• "Her işin bir zor tarafı vardır. Halı işine de başlamak zordur. Önce eller nasırlanır, o zamana dek avuçların yanar, parmakların kopar. Bellerin çatlar. Ayakların kazık gibi gerilir. Gözlerin sulanır. Başın ağrır. Yün ip ve boya kokusuna uzun süre alışamazsın. Ama... mecbursun. DOKUYACAKSIN. Boş kaldığında kim para verecek? Kim bir dilim ekmek verecek?"

• "Biz, halı işinden gayri başka işlerde de çalışıyoruz. Yazın, tarla işi olur. Evin tüm işi bizimdir. Halı işi, tarla işinden zor değildir. Çocuklarımız 5 yaşında başlıyorlar halı dokumaya."

• "Erkeklerimiz pazar işini görüyorlar. Kahvede oturup taş, konken oynuyorlar. Yazın tarlada çalışıyorlar. Beylerimizden halı dokuyan az. Çocuklar okula gidiyorlar. Okuldan döndükten sonra halıya oturtuyoruz. Okulda gezdikleri, dinlendikleri, oynadıkları yetiyor. Evde biraz halı dokusunlar. Para yardımları olsun. Varlıklı olanların çocukları pek dokumazlar. Kızların hepsi dokur. Kızlar zaten onbir oniki yaşına girdiler mi okuldan alıyoruz. Okulu bitirmeseler de göndermeyiz. Onların cezasını çekeriz. Para cezası ucuzdur. Çabuk öderiz. Onlar para cezasından daha çok kazanıyorlar. Bizler de okuduk, okulu bitirdik. O zaman halı işi yoktu."

• "Kitap okumak mı? ... okuldayken okumuştuk. Ondan sonra hiç elime almadım."

• "Hep borç, hep borç...oldu. Şimdiye değin olmadı; belki şimden sonra olursa... çok çalışırsan, gece gündüz dokursan iyi olursun. Bu işte en çok canımızı sıkan; DEVAMLI ÇALIŞIYORUZ YA, HİÇTE ZENGİN OLAMIYORUZ. Ancak kafasını çalıştıran zengin oluyor."

• "Halı işinde eğlence olmaz. Radyo, teyp çalınır ya, kulak asma. Kirkitin gürültüsünden pek duyulmaz. Bazan kızlar hava çağırır. Eğlence yok. Eskiye göre gezmeler, çocukların oynaması azaldı. Herkeste hırs var. Kim ne kadar çok dokursa o kadar kârdır."

• "Yiyip içmeler atölyelerde olur. Çökelek, yoğurt, soğan, yufka ekmeği getirirsin. Bazıları evine gider. Herkes kendi ekmeğini yer. Ekmeği yedin üstüne bir tas su içtin mi tamam... doymuştur insan. Tekrar başlarsın dokumaya. Akşam evde de yediğin değişmez. Çorba, bulgur, sebze yemeği. Kuru yarı yersin işte."

• "Dokuduğum halıdan alacağım parayı bilemem. Kendim halı dokusaydım, param tabii çok olurdu. Ama kaç düğüm atarsam o kadar alacağım. Hasta olmam işallah... Köyde kendi hesabına halı dokuyan çok sayılmaz. Daha çok patronların atölyelerinde çalışılır. Çalışanlar ikiyüz ile üçyüz civarındadır. Halı günlük yövmiye ile değil sıra hesabı dokunur. Çalıştığımız zaman para alıyoruz. Bin düğüm halı : onikibuçuk ile onbeş lira. Hasta olupta çalışamadığımızda para yok. Halı dokumada ne bir sigorta, ne bir doktora gitme var. İyice hasta (yatalak) olmadıktan sonra doktora gidemeyiz."

• "Bir halıyı iki kişi bir ayda dokuyabilir. Geceli gündüzlü dokursan daha da kısa zamanda dokursun. Çok kişi ile dokursa on onbeş günde dokunur. Bir haftada dokuyanlar oluyor. Bir günde yüz liralık dokuyan da var. Az dokuyan çok."

• "Kooperatif kurulsa iyi bir şeymiş ya... kim ilgilenecek? Birlik yok. Birkere herkes bir tarafa çekiliyor. Halı dokutanların da işine gelmiyor bu. Bunların sözleri geçerli, tabii... Onlar başta istemiyorlar."

• "Çoluk çocuğa istediğimizi alamıyoruz. Çocuk çok. Hepsine birden alınmıyor. Tek tek alıyoruz. Ancak yamalı yırtık idare ediyoruz. İstediğimiz eşyayı almak istiyoruz, alınmıyor. Çocuklar, kadınlar aldıkları parayı babaya verirler. O da alır eve harcar. Bazan kumar oynar. Kumar olmasa..."

• "Köyde çocuk yoktur. Benim yedi çocuğum var. Beş kız iki oğlan. Bundan daha fazla olanda var. Azı da var. Allah verdi işte. Beşikteki ile eşikteki halı dokumayı bilmiyor. Diğerleri dokurlar. Küçükler çiçeği koymayı bilmezler, düz işlerler. İlkokul dördüncü sınıfa gidenle, bitireni tam biliyor."

• "Zengin değiliz ki borcumuz olmasın. Borcumuz var ki atölyelerde çalışıyoruz. Para kazanıyoruz. Borcumuz olmasaydı halı tezgahını eve kurar, kendimiz dokurduk. Ya da işçi tutardık. Kendimizin dokuyup satması, işçi olarak çalışmaktan daha çok kârlı oluyor."

• "Dokuma ücreti, halı fiyatları artarsa, ağalar da naz etmezse artıyor. Bu yıl beş lira kadar bir zam oldu. Herkes değişik fiyatla dokutuyor. Her işçinin bir yeri vardır, orada dokur. Herkes herkese halı dokumaya gitmez. İstediğimiz fiyata halı dokuyamıyoruz. Patronun dediği oluyor. İşi bıraksak ne olur?... Para vermezler. Ancak çalışmamış olursun. Çalışmayınca da ne yer, ne içersin?..."

• "Aldığımız para kıt kanat yetiyor. Ölmeyecek kadar. Hasta olunca, çalışamayınca para yok. Patron bizden çok kazanıyor. Halı dokumacılığında patronlar işçilere iyi davranmazlar. İşçi, çok güzel halı dokusa dahi, iyi olmuş, elinize sağlık, her zaman böyle işleyin, diye söylemezler. Çünkü, iyi olmuş dedikleri zaman gerek işçiye fazla ücret ödemeleri, gerekse halı sahibine fazla para ödemeleri gerekir."

• "Bugüne kadar halı dokumak için hiç banka kredisi almadık."

Baştarafı sayfa 15'de

kezi durumuna geldi. İş ve genel eğitim bütünlüğü amacıyla kurulmuş ilk kollektif okullardı bunlar. Bir anlamda bu okul, sosyalist toplumun küçük bir birimini örnekliyordu. Makarenko 1935'de Ukranya Sovyet Sosyalist Cumhuriyeti İş Koenileri Bölüm Başkanlığına atandı ve 1939'da Moskova da öldü. Kurduğu komin, savaşta Almanlar tarafından tahrip edildi.

"Ailede ve Okulda Çocuk Eğitimi" aslı, His Life and Work on Education" olan kitabın bütününü kapsamıyor.

Makarenko'nun kitabının sistematiği, Sovyet toplumunun, aile biriminden, okul yaşamına dek uzanan, giderek politeknik eğitimin temellerini çıkaran çocuk eğitiminin sosyalist insana varmadaki sorunları inceleniyor. Aile ve okul bu açıdan bir bütün. Sovyet toplumunun ve eğitiminin ana niteliklerini ve iç köklerini taşıyan bir bütün. Sosyalist eğitim bu açıdan, sosyalist kuruluşun her birimiyle organik bir bağla bağlı. Bu bağın kökleri, ailenin tümüyle kollektif insan yetiştirmedeki önemiyle vurgulanıyor.

Ailenin gerçek yapısı ve dengesi, dengeyi bozan koşullar ve etkenleri, çeşitli disiplin anlayışlarının irdelenmesi ve sosyalist disiplinin ana unsurları, bu irdeleme kapsamı içine giriyor. Böylece davranış oluşturan her etken, yeni insana varma boyutunda ayrıntıyla, somut ve denenmiş verilerin ışığında inceleniyor. Bu noktada, aile eğitiminde 'amaç' kavramının önemi, disiplin anlayışının değişkenliği ve somut koşulların ışığında sürekli sınanması gerektiği, giderek disiplinin maddi temelleri, onu oluşturan etkenlerin ve gereksiz duruma getiren etkenlerin incelenmesi kitabın özünü oluşturuyor. Ana babanın, çocuklarına 'sahip olma' duygusuyla ilgili görüşleri şöyle:

"Onlar, öncelikle kendilerine itaat eden çocuklara sahip olmayı ve bunu bir sonuç olarak görmeyi amaçlamaktadırlar. Bu da oldukça yanlış bir yaklaşımdır. Otorite ve söz dinleme çocukların kendilerinde sonuçlanmamalıdır. Bir ana ya da babanın amacı, sadece ama sadece çocuğun doğru olarak eğitimi, yetişmesini sağlamak olmalıdır. Çocukların söz dinlemesi o amaca ulaşan yollardan sadece birisidir." (A.g.e. S. 13.)

Makarenko'ya göre, ailedeki disiplin, mutlaklaştırılmış bir amaç olarak ele alınamaz. Eş deyişle, kollektifi oluşturan, birey davranışlarından ve ilişkilerinden, işlevlerinden bağımsızlaşmış, üstten yapılandırılmaya çalışılan değerler sistemi değildir. Bireylerin yönetilmiş ve yeniden eğitilmiş davranışlarından oluşan, kollektifin kendi öz niteliğinden doğmuş bir sonuçtur.

"Disiplin yalıtlanmış "disiplinci" önlemlerle değil, çocuk eğitiminin tüm sistemini, tüm çevreyi ve çocuklara yönelen etkiler karmaşasını içine alan önlemlerle başarılabilir. Bu açıdan bakılınca, disiplinin ne bir uygun varlık ne bir yöntem ne de doğru eğitim için bir teknik olmadığı, fakat disiplinin doğru eğitimin bir sonucu olduğu görülmektedir." (A.g.e. S. 27).

Toplumsal koşullarda yararlı olanı seçme, zorluk ve güçlükleri başarma, bilgi ve törel değerlerle donatılmış toplumsallaşmış insan: İşte Makarenko'nun aile eğitiminde filizlendirilmesi gereken davranışların özü.

Makarenko için, çocuğun oyunu, toplumsal ve ekonomik işlevlerden bağımsız olarak ele alınamaz. Geleceğin işçisini, oyun çerçevesinde eğitmeyi, ana kural olarak koruyor Makarenko. Çocuk oyun içinde, etken olabildiği, başarı ve yaratıcı zevki tadabildiği sürece oyunun olumlu niteliği artar. Tüm olumlu oyunlar, ona göre, en başta çalışma çabası ve zeka çabası içermelidir. Bu açıdan oyun, bireysel gelişimin çerçevesinde, geleceğin emekçisinin vazgeçilmez unsuru oluyor.

Oyunun niceliğini ve niteliğini, çocuğun gelişim dönemlerine göre belirliyor Makarenko. Birinci aşamadaki evcil oyunun, bireysel özü var. İkinci aşama, 11 - 12 yaşlarını, yani okul dönemini kapsıyor ve grup içinde oyun niteliğinde. Üçüncü aşamada ise çocuk, artık bir kollektifteki üyenin rolünü oyun çerçevesinde kavramaktadır.

Çalışma yoluyla eğitim ilkesini, politeknik eğitimin, kişinin çok yönlü gelişim doğrultusunda buluyor Makarenko. Üretim sürecinden kaynaklanan, eğitsel etkinlikler; eş deyişle, üretimin, eğitimle bütünleşmiş bir süreç içinde yürümesi, insanın bütünlenmesinin birinci adımıdır.

"Genel olarak çocuk kendisine yapılması için verilen görevdeki temel ögenin, ilginçliğini değil, fakat ona olan gereksinim ve hizmet ettiği kullanımın önemini görebilecek şekilde yetiştirilmelidir. Ana babalar çocukta, hiçte hoş olmayan görevlerin bile dikkatle sızlanmadan yerine getirmesi yeteneğini geliştirmelidir. Daha sonra, çocuk geliştikçe eğer onun toplumsal değerinin farkına açıkça varırsa, en hoş olmayan görevler bile ona zevk verecektir." (A.g.e. S. 50)

Böylelikle, üretim, eğitim ve toplum bütünlüğü, organik ilişkiler yumağı halinde, insanı egemen kılan, yeni insana ulaşıyor.

Kitabın diğer bölümleri, bu temel çerçeveler içinde, sorulu cevaplı tartışma yöntemiyle sorunları daha da somutluyor.

Evde ve Okulda Eğitim bölümünde, gene somut soruları ve sorunları ele alarak, Dzerzhinsky ve Gorki komünlerindeki deneylerinin verilerini, eğitiminin temel ilkeleriyle bütünleştirerek getirmeye çalışıyor. Özellikle yurtsuz ve suçlu çocuklar üzerindeki deneyleri ve karekter evrimi yönündeki süreçlerin gözlem sonuçları hayli ilginç.

"Toplumsal ahlâk normuyla, toplumsal ahlâktan sapmaların farkının önemsiz, hatta bir hiçten ibaret olduğunu belirtmek isterim.

Bu beni halen daha az emin olduğum bir sonuca, karakterin yeniden oluşturulması ya da düzeltilmesinin bir evrim sürecinde uzun bir dönemde gerçekleştirilmemesi gerektiğine getirdi.

Bu noktadan hareketle, sosyal olmayan, toplumumuzda kabul edilemez nitelikteki belirli bir deneyimle normal deneyim arasındaki farklılık çok anlamsız olduğuna göre, bu uçurumun mümkün olan ne kısa zamanda aşılmasının gerekli olduğu düşüncesine vardım." (A.g.e. S. 106)

Suçlu çocukların, toplumsallaşmayı amaç edinen bir okul içinde ve eğitimin, üretim eylemiyle birlikte işlediği bir düzende, nasıl kazanıldıklarını, yaşanmış, deneylenmiş en somut örneklerle önümüze seriyor Makarenko.

Çevirideki yer yer pürüzlere ve Makarenko adını bütünüyle örnekleyemeyen içeriğe karşın, Makarenko'nun kitabı, politeknik eğitimin ipuçlarını yakalamada, önemli bir kazanım niteliğindedir.



BUGÜN 23 NİSAN!..

Halis Babacan TÖB-DER üyesi bir ilkokul öğretmeni idi. Karagümrük ilkokulunda kendi sınıfının 23 Nisan Bayramı hazırlıklarını yürütüyordu.

22 Nisan sabahı bakkaldan son sigarasını aldı. Ve polis bültenlerine göre "kimliği bilinmeyen kişiler tarafından açılan ateş sonucu" olduğu yere yığıldı.

* * *

Öğrencileri sınıfa giremedi. Öğretmenlerinin vurulduğu yerde, birlikte kutlamaya hazırlandıkları bayramın yüzlerinde donan acılığı ile kan lekelerini izlediler uzun süre... Faşizm en acımasız armağanı sunmuştu onlara. Aynı gün yurdun çeşitli yerlerinde 19 kişi öldürüldü.

* * *

Ve bugün 23 Nisan.. Ulusal baağımsızlık mücadelemizin en önemli günü. TBMM'nin ilk toplantı günü.

Ne mutlu dünyada "çocuk bayramı" olan tek ülkenin insanlarına!..

Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı tüm çocuklarımıza kutlu olsun!...



*
*
*



8 Mart Dünya kadınlarının dayanışma günüdür. 1857 yılının 8 Martında Amerika'da giyim ve konfeksiyon işçisi kadınlar "eşit işe eşit ücret" ve "10 saatlik iş günü" için greve gitti. Grev kanla bastırıldı. Birçok kadın işçi öldürüldü.

Dünya emekçi kadınları, işçi sınıfı ve tüm ilerici güçler bu katliamı unutmadı. 8 Mart dünya kadınlarının savaş ve dayanışma günü olarak ilan edildi.



